

La educación en la España del siglo XX

PRIMER CENTENARIO
DE LA CREACIÓN DEL MINISTERIO
DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA
Y BELLAS ARTES

H/ 3520



H/ 3520

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA
Y DEPORTE**

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
EDUCATIVA**

Servicio de Documentación, Biblioteca y Archivo
San Agustín, 5 28014 MADRID
Teléfono: 91 369 30 26 / Fax: 91 429 94 38

=====

FECHA DE DEVOLUCIÓN

22 JUN 2003

23 JUN 2003

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
BIBLIOTECA
24 OCT 2004
ENTRADA
DONATIVO

MA-8409

La educación en la España del siglo XX

PRIMER CENTENARIO

DE LA CREACIÓN DEL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES

H/352G

La educación en la España del siglo XX

PRIMER CENTENARIO

DE LA CREACIÓN DEL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES



BIBLIOTECA NACIONAL

SEPTIEMBRE - OCTUBRE 2001



R.134.344



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE

MINISTRA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Pilar del Castillo

SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACIÓN Y UNIVERSIDADES

Julio Iglesias de Ussel

SECRETARIO DE ESTADO DE CULTURA

Luis Alberto de Cuenca y Prado

PRESIDENTE DEL CONSEJO SUPERIOR DE DEPORTES

Juan Antonio Gómez-Angulo Rodríguez

SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Mariano Zabía Lasala

SECRETARIA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Isabel Couso Tapia

COORDINADOR DEL PRIMER CENTENARIO

DEL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA Y BELLAS ARTES

Pedro Álvarez Lázaro

Exposición

COMISARIO

Antonio Molero Pintado

COMITÉ CIENTÍFICO

Pedro Álvarez Lázaro

Manuel de Puelles Benítez

AUTORES DE CARTELES Y PANELES

Pedro Álvarez Lázaro

Manuel Álvarez Tardío

Cristina Crespo Galindo

Antonio Molero Pintado

María del Mar del Pozo Andrés

Manuel de Puelles Benítez

Manuel Revuelta González

Javier Valle López

DOCUMENTACIÓN Y ASESORIA

Cristina Crespo Galindo

DOCUMENTACIÓN

Antolín Sánchez Cuervo

Carmen Sánchez Domínguez

COORDINACIÓN TÉCNICA

Paloma Flórez Plaza

DISEÑO Y DIRECCIÓN DE MONTAJE

Jesús Moreno y Asociados

DISEÑO GRÁFICO

Jesús Moreno y Asociados

María José Subiela Bernat

MONTAJE

General de Producciones y Diseño

TRANSPORTE

TTI

SEGUROS

Stai y Axa Nordstern

ORGANIZACIÓN

Subdirección General de Promoción de las Bellas Artes

Elena Hernando Gonzalo

Catálogo

DIRECTOR

Pedro Álvarez Lázaro

AUTORES DE TEXTOS

Antonio Molero Pintado

Clara Eugenia Núñez

Manuel de Puelles Benítez

ASESORA ACADÉMICA

María del Mar del Pozo Andrés

DOCUMENTACIÓN Y REVISIÓN DE TEXTOS

Cristina Crespo Galindo

COORDINACIÓN

Paloma Flórez Plaza

PRODUCCIÓN

Ediciones El Viso

Lucía Varela Merino

DISEÑO

María José Subiela Bernat

FOTOCOMPOSICIÓN Y FOTOMECÁNICA

Cromotex S.A.

IMPRESIÓN

Brizzolis S.A.

ENCUADERNACIÓN

Encuadernación Ramos S.A.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

EDITA: © SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-01-146-2

ISBN: 84-369-3495-4

DL: M-37496-2001

© de los textos: sus autores

Créditos fotográficos

Agencia EFE; Biblioteca Nacional; Mara Herrero, Museo Jove-llanos, Gijón; Museo de Bellas Artes de Bilbao; Museo de Bellas Artes de Málaga; Museo Nacional del Prado; Museo de Pontevedra; Museo Provincial de Lugo; Ministerio de Asun- tos Exteriores; Servicio de Reproducción de Documentos de la Subdirección General de Archivos Estatales; Lluís Ureña; Raúl Fonseca Cerezo; Cuauhtli Gutiérrez

Agradecimientos

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte quiere expresar su agradecimiento a las siguientes personas e instituciones:

Luis Arranz Notario · Ana Badaneli · Luis María Banderés Rey · Manuel Barranco Mateos · Pilar Barreiro · Isabel Belmonte · Rufino Blanco Ruiz de la Prada · María Luisa Conde · Natividad Correas González · Dionisio Cueva González · Buenaventura Delgado Criado · Joaquín Díaz Martín · Isidro Fadón Guerra · Joan Florensa · Eutimio García · Víctor García-Hoz Rosales · Ángel García Juez · José García Velasco · Eusebio Gil Coria · Julia Gil Hernández · Gloria González Montero · Engracia Hidalgo Tena · Miguel Ángel Jiménez de Abbad · Jon Juaristi · María Luisa Labarta Araguas · Carmen Labrador Herráiz · Laura López de Ceraín · Luis Martín · Aurelio Martín Nájera · Antonio Martínez-Pazos Herrero · Enrique Menéndez Ureña · Mercedes de la Merced · María del Rosario Montero · Juan Navarro Hernanz · Carmelo Oñate Guillén · Esther Ortega Gómez · Julián Palacios · Paloma Puente · María del Puy Salvador · Luis Racionero · Manuel Revuelta González · Anselmo Romero Limón · Francisco Ruiz · María Angeles Ruiz · Araceli Sánchez Piñol · Valeriano Ramos Alonso · Manuel Soto Rodríguez · Ana Sampedro · Elisa Carolina de Santos Canalejo · Concha Tejedor · José Luis de la Torre · Teresa Tortella · Sol Valero Bernabé · Elvira Villalobos · Enrique Villalobos · Antonio Viñao Frago

Asociación Católica Nacional de Propagandistas. Madrid · Agencia EFE · Asociación Nacional de Editores y Libreros (ANELE) · Archivo del Congreso de Diputados · Archivo General de la Administración. Alcalá de Henares · Archivo General de la Guerra Civil Española. Salamanca · Archivo del Ministerio de Asuntos Exteriores · Archivo Provincial de la Escuela Pía de Cataluña · Biblioteca

central. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte · Biblioteca Nacional. Madrid · Centro Público de Educación Especial. Reeducación de Inválidos. Madrid · Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) · Colegio de Escuelas Pías. Zaragoza · Colegio Nuestra Señora del Pilar. Madrid · Colegio Nuestra Señora del Recuerdo. Madrid · Colegio Público Santísimo Cristo de la Sala. Bargas. Toledo · Colegio del Sagrado Corazón. Madrid · Colegio San José. Valladolid · Consejo Superior de Investigaciones Científicas · Empresa FERAN. Promotora Gestora de Servicios para la Educación · Empresa SIGNE · Escuela Universitaria de Magisterio. Guadalajara · Federación de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza de Castilla y León. León · Fundación Estudio. Madrid · Fundación Francisco Giner de los Ríos Institución Libre de Enseñanza. Madrid · Fundación Pablo Iglesias. Madrid · Instituto Cardenal Cisneros. Madrid · Instituto de Investigación sobre Liberalismo, Krausismo y Masonería de la Universidad Pontificia Comillas. Madrid · Instituto Ramiro de Maeztu. Madrid · Ministerio de Asuntos Exteriores · Ministerio de Justicia · Museo de Bellas Artes de Bilbao · Museo de Bellas Artes de Málaga · Museo de Bellas Artes San Pío V. Valencia · Museo Casa Natal de Jovellanos. Gijón · Museo Escolapio de Peralta de la Sal. Huesca · Museo Municipal de Madrid · Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía · Museo Nacional del Prado · Museo de Pontevedra · Museo Provincial de Lugo · Residencia de Estudiantes. Madrid · Universidad de Alcalá de Henares. Rectorado · Universidad Complutense de Madrid. Rectorado · Universidad Nacional de Educación a Distancia. Biblioteca. Proyecto MANES · Universidad Pontificia Comillas de Madrid. Biblioteca.

El año 2000 ha señalado el punto final de un siglo decisivo para la modernización de España. Con él acaban también cien años cruciales para la historia de la educación. Durante todo ese tiempo, el mapa educativo ha experimentado tantas transformaciones que cuando miramos hacia atrás, a los inicios del novecientos, nos cuesta entrever las bases de nuestro sistema actual.

Y sin embargo, cabe señalar la relevancia de nuestro pasado educativo. Su conocimiento y análisis es uno de los mejores instrumentos de que disponemos en la actualidad para detectar e impulsar nuevos y prometedores proyectos.

El saldo de estos cien años de educación —los mismos que tiene el Ministerio— es muy positivo. La intervención del Estado en la enseñanza no ha tenido siempre el mismo carácter ni los mismos objetivos. En un principio se trataba de asegurar el acceso de la mayoría de la población a una escolarización mínima; después, alcanzado un cierto progreso económico, el Estado tuvo que asumir, además, el papel de formador para el empleo; hoy, en plena sociedad del conocimiento, hay que sumar una responsabilidad completamente nueva, la de diseñar y preparar el sistema educativo para que sea posible el gran reto que tenemos planteado ante el nuevo milenio: una educación de calidad que permita el acceso de la sociedad a la formación permanente.

La exposición *La educación en la España del siglo XX. Primer Centenario de la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*, culmina la serie de actos que a lo largo de los últimos meses hemos venido celebrando en recuerdo y homenaje de aquella trascendental iniciativa, aún hoy vigente, para el progreso de España.

Pilar del Castillo

MINISTRA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE

Índice

A propósito del Centenario: de la nostalgia a la esperanza

ANTONIO MOLERO PINTADO

15

Cien años de política educativa en España

MANUEL DE PUELLES BENÍTEZ

21

El Ministerio de Educación y la formación de capital humano en España cien años después

CLARA EUGENIA NÚÑEZ

31

Catálogo

PEDRO ÁLVAREZ LÁZARO, CRISTINA CRESPO GALINDO, ANTONIO MOLERO PINTADO,
MARÍA DEL MAR DEL POZO ANDRÉS, MANUEL DE PUELLES BENÍTEZ

41



A PROPÓSITO DEL CENTENARIO: DE LA NOSTALGIA A LA ESPERANZA

Antonio Molero Pintado COMISARIO DE LA EXPOSICIÓN

«En 19 de abril del año actual fui honrado por S.M. con el cargo de Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, inaugurando este Ministerio cuya importancia no puede ser desconocida, pues por medio de la instrucción pública, bien dirigida y organizada, podrá adelantarse mucho en la obra regeneradora que impone el estado presente y sobre todo el porvenir de nuestro país.

Reconozco que he llegado al Ministerio de Instrucción Pública sin merecimientos personales y sin la preparación suficiente para acometer una empresa imponente por lo ardua y difícil para toda inteligencia que no tenga excepcional superioridad.

Pero si reconozco sin reserva alguna que me faltan estas cualidades, en cambio me sentí animado de una voluntad firme y de una decisión tenaz para acometer una labor no exenta ciertamente de dificultades, pero imprescindible, si había de justificarse ante la opinión general la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes».

Cuando Antonio García Alix, primer ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, escribió estas palabras en un libro titulado *Disposiciones dictadas para la reorganización de la enseñanza*, llevaba en el cargo alrededor de cinco meses. Corría el mes de octubre de 1900 y el libro de referencia, de casi cuatrocientas páginas, refrendaba la amplitud del trabajo legislativo realizado por el recién nombrado ministro en ese breve espacio de tiempo. Sin duda alguna, la «falta de merecimientos personales», como él mismo se atribuyó, no fue óbice para una labor profunda que tuvo un general reconocimiento.

Nada hacía presagiar en esos momentos iniciales del siglo XX, que Instrucción Pública llegaría a convertirse en un Ministerio *largo* —en el sentido de duración temporal— dentro de la estructura administrativa del Estado. Sin embargo, y tras una dilatada estela de avatares de todo tipo que afectaron a sus finalidades, denominaciones y competencias, hoy podemos conmemorar el centenario de su creación. De Antonio García Alix a Pilar del Castillo, actual ministra de Educación,

Cultura y Deporte, hay un denso trecho plagado de iniciativas, de ideales cumplidos, de frustraciones y de controversias. No hubo durante este tiempo, ni probablemente lo habrá nunca, acontecimiento importante de carácter político, ideológico o social que no terminara proyectando sus efectos en el ámbito de la educación. Porque hablar de este Ministerio nos obliga a plantearnos su correlato obligado que no es otro que el de la *educación*, o el de la *instrucción pública*, como se decía en la legislación al uso de la época o en los tratados de Pedagogía. No todos los ritmos ministeriales fueron idénticos en las etapas históricas vividas y, por consiguiente, no sería justo aplicar la misma vara de medir para interpretar sus resultados. Pero hay una nota común en muchos de ellos que en cierto sentido promueve lo que podríamos considerar como una de las claves de su identidad institucional: la adopción progresiva de políticas específicas que situaban a la educación en la base de todo ascenso social, económico y cultural del país. La forma concreta en que el Ministerio administró o interpretó este formidable reto público, es un asunto que exigiría otro tipo de argumentaciones bien ajenas al propósito de estas líneas puramente introductorias.

La exposición representa un acercamiento más, entre otros actos ya organizados por el Ministerio, destinado a resaltar esa interesante efemérides que representa el centenario. Creemos, además, que es un período de tiempo estratégico por cuanto su comienzo y su final coincidieron con unos hechos que sirvieron de gozne para cada cambio de siglo. Comenzó éste con los estertores de una polémica nacional y el desencanto histórico que se acuñó en el 98; terminó cuando se alzaron los primeros albores de un milenio nuevo rodeado de todo tipo de expectativas. Y en este tránsito, la educación desempeñó un papel preponderante en la historia del país, en las transformaciones de su sociedad y en los intramuros de los cambios personales. ¿La educación, protagonista? Sí, un protagonismo efectivo, a veces por acción, en ocasiones por omisión. Nunca, con independencia de los regímenes políticos que existieron o de las situaciones críticas que atravesara la sociedad, dejó de ser la gran anhelada, aunque no todos los regímenes aludidos respondieran de la misma forma y con los mismos objetivos. Historiar la educación, sus cambios, sus modos de realización, sus instituciones, los profesionales que las regentaron y los ideales que persiguieron, es tanto como reflejar la propia historia de España y sus altibajos más significativos.

Los grandes bloques en los que la exposición está estructurada, llevan incorporados unos subtítulos bien representativos. Quieren expresar, más allá de cualquier pretensión retórica, algunas de las ideas predominantes que se tuvo en cada período histórico acerca de la educación, lo que provocó, formalmente hablando, diferentes tipos de intervenciones estatales. Ciertamente, a comienzos de siglo puede hablarse de un intento generalizado por parte del Estado de convertir la educación

en una función pública, continuando así la tarea ya emprendida en la pasada centuria; pero unas décadas después, y de forma progresiva, la educación es considerada como un agente ineludible para la reforma social —principalmente durante el lustro republicano— e incluso como un elemento de beligerancia en los años trágicos de la contienda civil. Años más tarde, en el largo tiempo del franquismo, la acción educadora pasará a ser interpretada como un factor de adoctrinamiento, para finalizar, en las dos décadas finales del siglo, como una herramienta indispensable en la democratización del país. Todos estos valores, cada uno con su jerarquía, su poder de representación y su grado de efectividad en el cuerpo social, forman parte de ese tejido de situaciones educativas que deben ser historiadas y conocidas.

La exposición ha querido reflejar los aspectos más sustantivos de todo este complejo proceso atendiendo a sus hitos más representativos. No hay ninguna duda de que la aparición del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes en el escenario de la Administración española fue una grata novedad. Nació con varias finalidades específicas, y entre ellas, lograr la unidad de gestión por parte del Estado en las cuestiones docentes, que ya se había conseguido parcialmente. Más allá de las acciones concretas llevadas a cabo en cada momento, el nuevo Ministerio permitió polarizar a su alrededor las grandes políticas sobre educación a lo largo del siglo. A su vez, la personalidad y el número de los titulares que ocuparon el cargo, unido a su bagaje ideológico o profesional, es otro factor relevante en todo este tiempo. Algunos repitieron varias veces, otros gozaron de una permanencia verdaderamente efímera en su puesto de trabajo, otros, en fin, compitieron de forma simultánea en Administraciones no sólo distintas sino enfrentadas por la contienda bélica. Pero todos, en su conjunto, representan una importante vía de análisis muy vinculada a sus perfiles personales. Por ello se ha recogido una importante muestra iconográfica compuesta por varias decenas de cuadros de ministros, como homenaje colectivo a los ideales que todos ellos encarnaron.

La producción legislativa del Ministerio, como no podía ser de otra manera, ocupa también un lugar destacado en los paneles descriptivos de los diferentes espacios. No quisimos, en realidad no podíamos, privar al visitante de este enorme caudal informativo gestado en cien años de incesante acción normativa. Como es bien sabido, ésta, en su conjunto, refleja los perfiles políticos de los sucesivos gobiernos y, también, las múltiples variables que una acción de esta naturaleza adopta a lo largo del tiempo. Leyes generales, planes de estudio, directrices técnicas, el profesorado, construcciones docentes de todo tipo, en fin, un mundo apasionante de realizaciones y de proyectos que fueron dando vida al cuerpo de la enseñanza española. Pero tampoco deseábamos reproducir un escenario exclusivamente válido para especialistas; hemos pretendido presentar los trazos gruesos

de la Administración educativa y de sus realizaciones durante este período haciéndolos accesibles a los potenciales visitantes interesados por esta temática.

Con arreglo a estos propósitos, no puede esperarse que la exposición equivalga a un tratado sistemático de las cuestiones educativas que se producen en este tiempo. La complejidad de los hechos acaecidos fue tal, que hubiera sido necesario un espacio mucho mayor para poder representarlos. Fieles al concepto que una manifestación de esta naturaleza exige, hemos sido voluntariamente selectivos a la hora de elegir los momentos y los objetos expuestos aunque no pudiéramos cubrir todos los flancos que se abrían ante nosotros con la intensidad deseada. La dura lucha para reducir el riquísimo material didáctico localizado y adaptarlo a las dimensiones reales del espacio disponible, ha sido constante. Algunos objetos entrañables quedaron fuera de esta criba cruel, pero necesaria. Conscientes de este hecho, podemos afirmar que los que *están*, *fueron*, aunque no todos los que *fueron*, *están*. Hubo que atender, y ello no fue una tarea sencilla, a una sucesión de objetivos previamente asumidos por el comité académico para lograr que la exposición estuviera presidida por un sentido de equilibrio en los terrenos ideológico, temático e internivelar. Nos hemos esforzado para que todo el mosaico de situaciones posibles en torno a este mundo tuviera presencia, aunque fuera limitada. Desde la educación pública con todo su entramado organizativo y fáctico, hasta la contribución privada, confesional o no, pero que también significó una poderosa herramienta de refuerzo en el panorama educativo español.

Más que una yuxtaposición ordenada de objetos que, obviamente, tienen ya un valor objetivo innegable, deseamos recrear, antes que nada, una atmósfera determinada. A fin de cuentas, una exposición de este corte es un asunto de sensibilidades, porque lo que busca —entre otros objetivos, y siempre desde una perspectiva histórica y científica— es recobrar hechos, provocar recuerdos y despertar sentimientos. Nada más emotivo que manejar un modesto cuaderno de clase, manoseado y envejecido por el paso del tiempo, escrito por un alumno anónimo donde cuenta sus pequeños avances de su historia escolar; o curiosear por las páginas de un manual, a veces con pétalos de flores secas entre sus páginas, que incluye en sus márgenes notas manuscritas del más puro corte espiritualista como la que sigue: «Virgen santa, Virgen pura, que no me suspendan en esta asignatura». Todo este conjunto de añoranzas que transitan de forma habitual por la mayoría de las historias personales, tienen un indudable poder de síntesis a la hora de establecer valoraciones genéricas. Pero también han de ser compatibles con una visión institucional de los hechos y decisiones públicas ejercidas por la Administración. Es este equilibrio entre lo íntimo, lo personal, junto a esa otra esfera de actuación que depende de los poderes públicos, lo que determina el panorama final de lo educativo.

Puede comprenderse que la visualización de un fenómeno tan complejo conlleva una serie de riesgos. Y entre ellos, el de una posible indefinición del mensaje que en las horas iniciales de la redacción del proyecto aparecía claro y nítido para los organizadores. Sinceramente, no creemos que sea este el caso, a pesar de reconocer el indudable peso simbólico que cada una de las piezas pueda encerrar para los visitantes. La exposición tiene, de forma subyacente, una estructura conceptual en la que lo cronológico-histórico se armoniza con lo temático. Este hilo conductor es el que nos ha guiado en todo momento y, especialmente, en la selección de todos los materiales expuestos. El acierto en su localización es una dificultad añadida que nosotros solventamos recurriendo a muy diversas fuentes de información. No podía ser de otra manera si aspirábamos a presentar de forma equilibrada un conjunto de esta naturaleza.

Puede sorprender al observador la cantidad de reformas educativas que se produjeron a lo largo del siglo que comentamos. Las compilaciones legislativas emanadas del Ministerio compondrían muchos y gruesos volúmenes si se pudieran exhibir de forma conjunta. Este hecho nos lleva a una reflexión complementaria, y es que cada época tiene sus propias demandas, y cada grupo social sus mitos, sus ideales o, simplemente, sus objetivos. La noción de *tarea inacabada*, de *reforma permanente*, parece casi inevitable en las políticas educativas elaboradas en nuestro país, tendencia de la que tampoco se escapan otros de nuestro entorno. A su vez, el mundo escolar —recogiendo en esta expresión todo el sistema educativo en su conjunto— también ha sido y es un predio donde las transformaciones continuas, las nuevas ideas y los nuevos métodos bullen en medio de una actividad muchas veces desconocida. Una visión comparativa de los espacios docentes, de los materiales y recursos empleados, del ritual didáctico de cada época, entre otros aspectos posibles, revela un dinamismo nada despreciable aunque no alcance las cotas y ritmos de desarrollo de otros sectores económicos.

Junto a la elegancia y fastuosidad de los retratos de los ministros que se exhiben, conviene recordar que, en nuestra opinión, los protagonistas de la exposición no son solamente ellos. Quizás sea más justo hablar de un protagonismo compartido ya que hay, al menos, otros dos grandes grupos sociales que se hicieron acreedores a un tratamiento diferenciado. Nos referimos a los alumnos y a los profesores como colectivos que lideraron esta representación. Respecto a los primeros —los alumnos—, su presencia es difusa, indirecta, pero constante. Nada de lo que aquí se expone les es ajeno; más aún, todo lo que aquí se escribe o presenta les pertenece. Son grupos anónimos reflejados muchas veces en las clásicas y alegres fotografías de fin de curso, o en actuaciones teatrales y deportivas o, indirectamente, a través del material didáctico que utilizaron para su aprendizaje.

Por un lado, forman el alma y el cuerpo de las instituciones, pero también encarnan el flujo generacional y suscitan una sensación inevitable de futuro. El otro grupo de protagonistas —los profesores— tiene una presencia menos desvanecida ya que uno de los espacios está dedicado a ellos. Pero se trata sólo de una añoranza tenue, apenas una evocación, un suspiro, pero nunca una transcripción rigurosa de su verdadera importancia. Nuestro deseo consistió en proyectar algo de luz sobre la espesura de su trabajo y refrendar con este recuerdo el significado de su función. Como en el caso de los alumnos, su estela fue profunda e imperecedera.

A lo largo de diferentes emplazamientos se presentan también, sin un propósito cronológico en su ordenación, algunas obras pictóricas que tienen como temática común diversas referencias escolares. La verdad es que esta muestra podría ser mucho más amplia habida cuenta del número de pintores que plasmaron en sus lienzos situaciones parecidas. Nos interesó recoger con otra *mirada* las escenas que nosotros, los educadores, protagonizamos a diario. Como bien rezan los principios pedagógicos desde la modernidad, la palabra y la imagen siempre han sido inevitables compañeros de viaje para adentrarse en el complicado mundo del conocimiento. Pero la imagen, aureolada por el sentimiento estético, como es el caso que nos ocupa, produce efectos muy superiores. El pincel rasga el velo de la pura exterioridad de las cosas y es capaz de presentarnos lo que no vemos. Un pequeño milagro este de las vivencias estéticas, como el de la educación, que empuja al hombre y lo convierte en persona.

CIEN AÑOS DE POLÍTICA EDUCATIVA EN ESPAÑA

Manuel de Puelles Benítez UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

La calificación que del siglo xx hizo Hobsbawm en 1995 —el «siglo corto»— ha encontrado buena acogida en la historiografía. Comienza a ser usual afirmar que el novecientos empezó en 1914 y encontró su fin en 1991, tras la caída del muro de Berlín y posterior derrumbamiento de los regímenes comunistas.

El siglo xx español también ha sido un siglo corto, pero posiblemente no se inicia en 1914 sino en 1898, año de la gran crisis nacional; tampoco acaba en 1991, sino que quizás debamos datar nuestro fin de siglo en 1986, año de la entrada de España en la Comunidad Económica Europea, o en 1996, fecha en que se produce la segunda alternancia política con plena normalidad. Dentro de este contexto, y situándonos ya en el escenario de la educación, se pueden distinguir tres grandes fases: una primera, caracterizada por la presencia de los regeneracionismos y su efecto bienhechor sobre la enseñanza y la cultura nacionales; otra segunda, oscurecida por la larga noche del franquismo, que supone, como veremos, una brutal interrupción de un proceso de crecimiento de la educación, especialmente en lo que respecta al primer franquismo; finalmente, una tercera, protagonizada por la restauración de la monarquía parlamentaria y por un fenómeno que hemos denominado la democratización de la educación, consistente éste fundamentalmente en la extensión de la enseñanza a todas las clases sociales, además de la consecución de algunos logros importantes.

LOS REGENERACIONISMOS EN LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA (1898-1936)

El regeneracionismo es un fenómeno histórico de carácter complejo. Dista mucho, por tanto, de ser unitario. Como se ha señalado en repetidas ocasiones, sería mejor hablar de los regeneracionismos, aludiendo con ello a un vasto movimiento en el que participaron personalidades y grupos de muy diversa procedencia.

Cabría hablar, en primer lugar, de un regeneracionismo protagonizado por la Institución Libre de Enseñanza (ILE), cuya figura señera sería Giner de los Ríos. En los antípodas habría que situar otro regeneracionismo, moldeado por el catolicismo integrista, cuya imagen eminente sería Menéndez Pelayo. Al lado de estas dos versiones tan distintas del regeneracionismo habría que colocar otras, algunas tan notables como el costismo o la llamada literatura del *desastre*. Si traemos ahora a colación el costismo es porque, aunque fracasó como proyecto político, la aspiración de Costa a una necesaria y perentoria regeneración nacional, a una revolución «desde arriba», a una europeización profunda, perduró no sólo en la opinión sino también en los mismos partidos turnantes, dando lugar a los regeneracionismos conservador y liberal que, en lo tocante a la educación, produjeron, con todas sus limitaciones, un buen fruto, aunque de distinta entidad. Es cierto que todos estos movimientos de opinión buscan la regeneración de España y que, tras este estereotipo, la renovación moral de la vida española y la reforma de la educación encuentran gran eco. Pero, hablando de lo mismo, no persiguen lo mismo.

Aunque se tiene la tendencia a identificar a los partidos conservador y liberal como oligarcas —y sin duda lo fueron—, ello no significa que puedan confundirse en su trayectoria y en sus realizaciones. A diferencia de los liberales, los conservadores se caracterizaron principalmente por colocar la defensa del orden social en primerísimo lugar, de tal modo que la protección de los intereses eclesiásticos, coadyuvantes a tal fin, ocupó un lugar importante en su ideario político. Ello explica la posición del partido conservador a favor de la enseñanza obligatoria de la religión en las escuelas, su tolerancia respecto a la falta de titulación académica en el profesorado religioso, el fomento de la enseñanza privada —predominantemente confesional—, la promoción de la libertad de enseñanza como libertad de creación de centros docentes, etc., asuntos todos de carácter polémico que, en mayor o menor grado, están presentes a lo largo de este primer tercio de siglo. Entre sus filas surgieron buenos ministros, como Antonio García Alix, primer titular del nuevo Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y autor de la reforma de la enseñanza secundaria en que se basó el «plan del 3», famoso por la estabilidad que dio al bachillerato; o Faustino Rodríguez San Pedro, que refrendó el decreto de creación de la Escuela Superior del Magisterio de 1909, verdadero pilar de la renovación pedagógica; o Francisco Bergamín, autor del plan de estudio de las escuelas normales (1914) cuya vigencia perduró hasta 1931.

Los liberales, a principios de siglo, tenían prácticamente cumplido su programa político —libertad de asociación, jurado popular, sufragio universal—. De ahí que la regeneración nacional se ligue ahora con la plena secularización de la sociedad española. Da así sus primeros pasos lo que

se ha llamado el «giro anticlerical» que, en educación, pugó por dignificar la enseñanza pública en detrimento de la pujante enseñanza confesional. Entre los liberales la personalidad más emblemática fue posiblemente el conde de Romanones, que sucedió a García Alix como ministro de Instrucción Pública. Obra suya fue que el Estado se hiciera cargo definitivamente del pago directo de los haberes de los maestros, la reforma del plan de estudio de la enseñanza primaria —rigió este plan hasta 1937—, y el énfasis en una política de pensionados al extranjero, germen de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigación Científica de 1907 (JAE), obra del ministro liberal Amalio Gimeno, importante contribución al desarrollo científico y a la renovación pedagógica del profesorado. Finalmente, en 1918, de mano de otro ministro liberal, Santiago Alba, se procedió a la creación del Instituto Escuela, fuertemente inspirado por la ILE, considerado hoy como un laboratorio de innovación pedagógica y un excelente centro de formación de profesores de enseñanza secundaria.

La dictadura de 1923 encarnó, entre otros rasgos, el regeneracionismo autoritario. Se emprendieron «desde arriba» grandes obras públicas, se crearon importantes monopolios estatales y, en el ámbito de la enseñanza, se hizo un importante esfuerzo en la construcción de escuelas. La Segunda República, y específicamente el bienio azañista (1931-1933), representó, por el contrario, al mejor regeneracionismo pedagógico. En dicho bienio confluyeron los principios democráticos del liberalismo español, la moderna pedagogía del institucionismo y las ideas educativas del socialismo histórico. Como señaló Azaña, quizás su figura más representativa, democracia y escuela fueron, para esta generación llamada a gobernar España, términos indisociables: «Si a quien se le da el voto no se le da la escuela, padece una estafa». No es este el momento de poner de relieve las realizaciones de la República. A pesar de que las cifras sobre la construcción de escuelas sigan siendo polémicas, nadie niega hoy el esfuerzo extraordinario realizado ni el valor ejemplar de la ley de 16 de septiembre de 1932, que autorizó la emisión de deuda pública extraordinaria para la construcción de escuelas, por un valor de 400 millones de la época, única medida de este tipo en todo el período hasta aquí analizado.

LA EDUCACIÓN DURANTE EL FRANQUISMO (1936-1975)

El primer tercio del siglo XX ha sido considerado por los historiadores como la edad de plata de la cultura española; también, desde la perspectiva de la educación, puede calificarse como la edad de plata de la renovación pedagógica. Lamentablemente, todo este cuantioso esfuerzo, de dos generaciones al menos, se quebró con la guerra civil, sin duda la mayor catástrofe de nuestra historia.

No puede dudarse hoy de que hasta 1945 el franquismo fue un régimen, si no fascista —Falange Española no fue nunca un partido de masas, dueño del Estado—, sí una dictadura que aspiró a imitar al fascismo italiano y al nacionalsocialismo alemán, con la adición muy singular que supuso el extraordinario papel que jugó la Iglesia española desde los comienzos mismos de la sublevación militar.

Durante estos primeros años se reformó el bachillerato con una ley fuertemente elitista (1938); también se reformó la universidad, mediante otra ley que pretendía la subordinación de la enseñanza superior a los intereses del Nuevo Estado (1943). En 1945, la derrota militar de las potencias del Eje dio lugar al primer giro estratégico del franquismo, por cuya virtud el nacionalsindicalismo cedió la prelación al nacionalcatolicismo. Fruto de ese giro fue la ley de enseñanza primaria de 1945, que abre otro ciclo en educación: representa el triunfo de la Iglesia en este campo y con ello la victoria de una política que condenó al Estado a una pasividad prácticamente absoluta hasta muy avanzada la década de los años cincuenta. Estamos, pues, ante una etapa de retroceso y de estancamiento de la enseñanza pública, un corte drástico en el camino, lento pero ascendente, que se había recorrido a lo largo del primer tercio del siglo.

Los años cincuenta son, políticamente, más templados. Es ahora cuando se produce, bajo el ministerio de Ruiz-Giménez, lo que se ha llamado la primera apertura del franquismo, es decir, el primer intento de «suavizar» el nacional-catolicismo y, en el caso de la educación, de introducir criterios pedagógicos más modernos y más técnicos. En este sentido, a Ruiz-Giménez se le debe reconocer no sólo el acierto de la ley de construcciones escolares de 1953, sino también la reforma del bachillerato en ese mismo año, de la que saldría el bachillerato elemental, una modalidad que fue muy popular y que contribuyó a aumentar la escolarización de los niños españoles. También son de 1953 los cuestionarios nacionales de la enseñanza primaria, primer intento de normar la actividad de los maestros; como un autor ha dicho, fue, desde una perspectiva didáctica y pedagógica, un documento innovador en muchos aspectos. Sin duda, el año 1953 fue, a pesar de todo el contexto, bueno para la educación española.

La política de autarquía del primer franquismo entró en una grave crisis económica a partir de 1956, lo que hizo necesaria una nueva etapa: es la oportunidad de los tecnócratas. Se vuelve ahora la vista hacia la administración y hacia el desarrollo económico. Es, de nuevo, la vieja consigna regeneracionista de carácter conservador y autoritario.

El desarrollo produjo grandes cambios sociales y contribuyó al crecimiento de la educación. Después del grave estancamiento sufrido, los de ahora son años de despegue. Pedagógicamente,

se producen algunas innovaciones importantes, como la creación, en 1958, del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP), que será un importante motor del perfeccionamiento del profesorado; también hay que resaltar la aparición en 1965 de los cuestionarios de enseñanza primaria. Desde la perspectiva de la escolarización, es el momento de la planificación educativa, en el marco de los planes de desarrollo. La política educativa de esos años se basó en unas leyes sectoriales que apuntalaron unas estructuras educativas incapaces de hacer frente a los problemas de la nueva sociedad que estaba surgiendo. Intentar afrontar ese reto fue el mérito de la ley de educación de 1970, la ley Villar.

La ley general de educación tuvo uno de sus mejores logros en la extensión a toda la población de una formación común de ocho años de duración: la educación general básica. Otro logro importante fue que contribuyó a poner la educación en el orden de prioridades de los gobiernos, aspecto desconocido hasta el momento en el franquismo. En cambio, la reforma del bachillerato, unificado y polivalente, fue un fracaso, censurada por todo el mundo de la educación. No cosechó tampoco grandes éxitos la formación profesional, a pesar de la innovadora concepción que supuso considerar sus diferentes grados como la culminación profesional de los niveles educativos correspondientes. Tampoco fue acertada la reforma de la enseñanza universitaria, en parte porque se quiso resolver un problema fundamentalmente político —las universidades como foco de agitación y de contestación— con soluciones técnicas.

LA RESTAURACIÓN DEMOCRÁTICA Y LA EDUCACIÓN

Se ha dicho que la práctica de la política como transacción, la voluntad de negociación entre las elites procedentes del franquismo y de la oposición, la firme decisión de sepultar para siempre el mito de las dos Españas, constituye la radical novedad de la transición (1976-1982). A la transición le siguió una etapa de consolidación de la democracia, que prácticamente coincide con un largo período de gobierno socialista (1982-1996). Durante estos años, primero en 1982 y después en 1996, se produjo la alternancia pacífica de un gobierno por otro de claro signo opuesto, poniéndose a prueba el procedimiento democrático consagrado por la Constitución de 1978. Finalmente, en la actualidad, quizás podamos decir que estamos en una tercera etapa de institucionalización de la democracia, caracterizada posiblemente por la interiorización, esperemos que definitiva, de las reglas de juego democráticas, esto es, por la asunción interna por parte de la población de la legitimidad democrática y del recurso a las urnas para resolver los problemas políticos, por muy graves que éstos sean.

EL PACTO ESCOLAR DEL ARTÍCULO 27 DE LA CONSTITUCIÓN

En las elecciones de junio de 1977 afloraron dos grandes partidos, la Unión de Centro Democrático (UCD) y el Partido Socialista Obrero Español (PSOE), que mostraron su voluntad de promulgar una constitución mediante la fórmula del consenso. Y fue precisamente en una materia tan compleja y delicada como la educación donde el consenso se aplicó por primera vez.

Las posiciones en educación estaban enfrentadas, siguiendo en esto fielmente una vieja tradición histórica: cada bloque polarizaba su posición en torno al principio de igualdad o de libertad vividos ambos como antagónicos y excluyentes. Esta tradición histórica se encarnaba en las posiciones contrapuestas del PSOE y de la UCD: una lectura excluyente del principio de igualdad acentuaba inevitablemente el papel del Estado, mientras que una atención exclusiva al principio de libertad reforzaba la iniciativa de los diversos grupos sociales, en especial el de la Iglesia como actora principal.

El artículo 27 recogerá en su apartado primero ambos principios básicos: «Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza». Esta fue la esencia del pacto escolar. El consenso consistió justamente en la elevación a un primer plano, y en el mismo nivel, de los dos principios que hasta ahora parecían excluyentes.

LA EDUCACIÓN Y EL GOBIERNO SOCIALISTA

El largo período del gobierno socialista está lleno de luces y sombras. Entre sus innegables éxitos debemos anotar, en primer lugar, la propia consolidación de la democracia y la neutralización del ejército mediante una reforma sin alharacas, pero con pulso firme. En segundo lugar, la incorporación de España a la Comunidad Económica Europea en 1986, cumpliéndose de este modo el viejo sueño del primer tercio de siglo. En tercer lugar, la construcción del Estado de Bienestar, pues aunque el segundo franquismo dio algunos pasos en esa dirección, es ahora cuando se echan cimientos sólidos y cuando se cubren aguas. Los fracasos son conocidos por todos y constituyen, como se ha dicho, junto con el natural desgaste del poder, la causa del rechazo de las urnas en 1996: abuso de la mayoría absoluta, cesarismo presidencialista, arrogancia política, devaluación del parlamento y, sobre todo, los escándalos, la corrupción y los excesos de poder.

En el asentamiento del Estado de Bienestar la educación pública ocupó un buen lugar. El programa electoral que llevó al PSOE a un espectacular triunfo electoral en 1982 era, en educación, detallado y prolijo, pero los principios que lo inspiraban se pueden concretar fundamentalmente en dos, ambos derivados del principio básico de igualdad: garantizar el derecho a la educación y mejorar la calidad de la enseñanza. Se consideraba que ambos elementos eran indisociables —había

que hacer efectivo el derecho de todos a una educación de calidad—, pero el énfasis de esta política recaía sobre todo en la igualdad, especialmente durante el mandato de gobierno de José María Maravall (1982-1988), época de marcado signo socialdemócrata en que se diseñaron las estrategias y las políticas igualitarias cuya realización se mantuvo hasta el final, si bien con distinta intensidad conforme se fueron sucediendo diversos ministros.

Para garantizar el derecho a la educación se reforzó la categoría de servicio público (aunque abierto a la iniciativa privada) y se promovió una amplia política de creación de puestos escolares. En 1996 la política de escolarización había cumplido prácticamente sus objetivos: en el curso académico de los años 1995-1996 todos los niños y niñas de 4 a 14 años tenían un puesto escolar en buenas condiciones, habiéndose alcanzado para el tramo de edad 14-16 una tasa de escolarización del 96,8%.

Para hacer posible la calidad del sistema educativo, el partido socialista emprendió con empeño una amplia política de reformas. Reformó la universidad mediante la ley de 1983 (LRU), posiblemente una de las leyes más necesitadas hoy de modificación. Registró, no obstante, en su haber varios puntos positivos: la normación de la autonomía universitaria, la consideración del departamento como base de la vida académica y la regulación por vez primera en nuestra historia de las universidades privadas, reconocidas ahora aunque sometidas al sistema de autorización previa. La segunda ley, la LODE, promulgada en 1985, a pesar de notables deficiencias en su aplicación, llevó la democratización al interior de los centros docentes y estabilizó la situación de los centros privados mediante la fórmula del concierto.

Posiblemente sea la ley orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), llevada a puerto en 1990, la reforma más ambiciosa del gobierno socialista. Precedida por una amplia y dilatada reforma experimental, la LOGSE ha tratado de homologar el sistema educativo con los sistemas educativos europeos. Sus rasgos más notables han sido la extensión de la educación obligatoria y gratuita hasta los dieciséis años, una profunda reforma curricular no siempre bien aplicada y la consideración de la educación como un sistema descentralizado en el que debe garantizarse una base común por medio de las enseñanzas mínimas. Complementaria en cierto modo ha sido la ley posterior de 1995 (LOPEG), enfocada hacia la mejora de la organización de los centros docentes, pero cuya tardía promulgación y el rechazo notable del profesorado han malogrado probablemente sus objetivos.

UN SISTEMA EDUCATIVO DESCENTRALIZADO

La transición no fue sólo un proceso de democratización, sino también de descentralización. La Constitución de 1978 no supuso sólo una división horizontal de los tres poderes clásicos, y con ello la

democratización del Estado, sino también, *y al mismo tiempo*, una división vertical del poder, de arriba abajo, asignándose importantes competencias a una nueva entidad territorial, reconocida por la propia norma fundamental: las comunidades autónomas. Es en este contexto donde debe insertarse el diseño del modelo autonómico de descentralización de la educación.

La clave de un sistema descentralizado está justamente en la relación equilibrada entre los distintos componentes, en nuestro caso, entre las nacionalidades y regiones, de un lado, y el Estado, considerado como aparato político central y como responsable, impulsor y órgano rector del proceso descentralizador, de otro. La educación juega aquí un gran papel, ya que puede contribuir a que permanezcan y se fortalezcan esos elementos que constituyen el sustrato básico sin el cual no puede existir ningún Estado, sea unitario o federal. El modelo a imitar lo tenemos en países como Alemania o Suiza, donde a pesar de que los *länder* o los cantones tienen la soberanía cultural y educativa, se sigue hablando de un sistema educativo alemán o suizo. La explicación reside en que, respetando la diversidad, existe una fuerte base común, alcanzada mediante la negociación, la coordinación, la cooperación y el consenso entre la Federación y los Estados. En el caso de España, la Constitución ofrece suficientes mecanismos para que la educación cumpla análogo papel a la hora de proceder a la realización efectiva de un Estado compuesto.

¿UN SIGLO POSITIVO?

Desde la perspectiva que nos da la visión de un siglo, ¿cuál es el balance respecto de la educación? Si nos remontamos a la situación de 1900, con un analfabetismo neto cercano al 60%, y la comparamos con la del año 2000, podemos comprobar que un problema endémico, el de la escolarización de la población, se ha solucionado con dignidad y eficiencia. Según los últimos datos disponibles, los del curso académico 1998-1999, los niños y niñas del tramo de edad de 3 a 5 años tenían una tasa bruta de escolarización del 91,55%, la del tramo de edad 6-13 era del 100%, y los adolescentes comprendidos entre los 14 y los 18 años tenían una tasa del 91,7%.

Este desarrollo ha sido posible gracias a la acumulación cultural efectuada a lo largo del siglo pero, sobre todo, gracias al impulso extraordinario que en los últimos veinticinco años se ha dado a la democratización de la educación, es decir, a una política que ha abierto las puertas de todas las instituciones educativas a la población escolar. Sin embargo, también es verdad que hay otra cara de la moneda que no nos resulta ya tan grata: escaso rendimiento escolar, tasas relativamente altas de repetición o de abandono, gasto público importante pero inferior a la media de los países europeos de la Unión Europea, etc. En otras palabras, a nuestro sistema educativo le sigue faltando

aún algo que es esencial: calidad. No se trata ya de que todos tengan un puesto escolar, restringido en los niveles superiores tan sólo por los principios de mérito y capacidad; es preciso también que ese puesto sea de calidad.

Aunque el esfuerzo desplegado a lo largo de todo el siglo en el campo de la educación haya sido grande y, en general, salvados algunos paréntesis, sostenido, un examen profundo de la mentalidad obrante en la sociedad española arroja aún cierta falta de aprecio por la educación y la cultura. La educación y la cultura, salvo períodos muy breves y escasos, no han sido una prioridad ni de los gobiernos ni de la sociedad. La educación es un bien inmaterial, un bien público cuyo contenido cultural es inestimable para el desarrollo de los individuos y de las sociedades democráticas. Legar a las futuras generaciones un sistema educativo de calidad constituye un deber impostergable para la generación adulta que hoy dirige la sociedad.

EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN DE CAPITAL HUMANO EN ESPAÑA CIEN AÑOS DESPUÉS

Clara Eugenia Núñez UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA

INTRODUCCIÓN

El siglo XX ha sido, sin duda, el siglo del crecimiento económico y la modernización política y social en España. Hoy, los españoles somos más numerosos y también más ricos que hace cien años; somos más longevos y tenemos menos hijos; vivimos en la periferia, o en Madrid, villa y corte, y hemos despoblado el interior; nos aglomeramos en ciudades y hemos abandonado los pueblos. Nuestras mujeres trabajan más y nuestros hijos menos, y preferimos el sector servicios a la agricultura. Ya apenas emigramos y recibimos, sin embargo, inmigrantes de otros países. Hoy, somos europeos, vivimos en democracia y tenemos un régimen político tan descentralizado que sorprendería a nuestros abuelos. Es evidente que durante este siglo los españoles hemos cambiado, como también lo han hecho, por otra parte, todos los países de nuestro entorno. Ahora bien, si la renta por habitante es aún inferior a la media europea, la esperanza de vida al nacer, otra forma de medir nuestro nivel de bienestar, es netamente superior. Otro indicador de bienestar, nuestro nivel educativo nos sitúa en una posición similar a la renta, y no a la esperanza de vida, en el ranking europeo: en el furgón de cola. ¿Cómo interpretar estos resultados aparentemente contradictorios? ¿Somos más o menos desarrollados que los países que nos rodean? ¿Hemos acortado más o menos distancia? La cuestión puede parecer ociosa y, sin embargo, no lo es: importa para entender nuestras posibilidades de mantener y, desde luego, de mejorar nuestro nivel de vida actual.

Si la educación fuera tan sólo un indicador más de nuestro bienestar, como la esperanza de vida, nuestro persistente atraso educativo con respecto a Europa sería, simplemente, un dato lamentable. Como bien de consumo, la educación es uno de esos bienes que los economistas denominan *elásticos* a la renta: aumentamos o reducimos nuestro gasto en función de nuestra

renta. De ahí que a mayor renta más educación. El persistente atraso educativo español durante el siglo XX podría achacarse a su atraso económico puesto que ambos indicadores, renta por habitante y *stock* de capital humano, coinciden y confirman un mismo diagnóstico: el de un país que crece pero se mantiene entre los rezagados dentro de Europa. Ahora bien, además de producir satisfacciones no materiales, la educación es una inversión puesto que genera unos rendimientos a los individuos y a la sociedad. Si la decisión de invertir en capital humano se dejase exclusivamente al arbitrio de los individuos podría suceder, y de hecho sucede, que el *stock* educativo resultante fuera inferior al óptimo social puesto que las tasas de rendimiento públicas y privadas no tienen por qué coincidir necesariamente. De ahí que la sociedad, a través de sus representantes legítimos, estipule la cantidad de educación que necesariamente ha de recibir cada uno de sus miembros y asuma en todo o en parte la financiación de esa educación que considera necesaria para el bienestar común.

En tanto que inversión, un mayor gasto en educación tendrá, pues, como corolario una mejora de la renta y del bienestar a nivel tanto individual como colectivo y facilitará la convivencia dentro de un marco institucional democrático. Ahora bien, no toda educación tiene rendimientos similares; éstos dependen del momento histórico y del nivel de desarrollo económico del país. La alfabetización contribuye al crecimiento económico a largo plazo en países poco desarrollados en los que aún no se ha producido un significativo cambio estructural, base de la modernización económica según Kuznets, y donde la agricultura tiene, por tanto, un peso considerable. Tal era el caso de la España de comienzos del siglo XX, donde todavía dos tercios de la población activa estaban empleados en trabajos agrícolas. En estas primeras etapas, la educación primaria es la que tiene una rentabilidad mayor y por tanto aquella en la que más se debería invertir. Sociedades más complejas y avanzadas requieren niveles educativos igualmente más avanzados. De ahí que paulatinamente se amplíe la escolarización obligatoria a edades cada vez más altas y que aumente, por tanto, la inversión en educación secundaria en función de su creciente rentabilidad. Tan importante, pues, como invertir en educación es invertir bien. En términos generales podría afirmarse que el sistema educativo más rentable desde el punto de vista social es aquel que tiene una forma piramidal en cuya base se sitúa la instrucción primaria: su correcta expansión se hará a partir de la escolarización primaria universal cuya duración irá ampliándose paulatinamente.

EL MEC Y LA FORMACIÓN DE CAPITAL HUMANO CIEN AÑOS DESPUÉS

En España, como en la mayor parte de los países de nuestro entorno, el Estado ha intervenido directamente en la formación de capital humano, estableciendo la cantidad de educación que en cada momento ha considerado necesaria para el país, por una parte, y los mecanismos a través de los cuales se esperaba garantizar este nivel óptimo. Durante el siglo XX la política educativa ha estado ligada al Ministerio de Educación y Ciencia —originalmente llamado Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, pero al que aquí llamaremos siempre MEC—, creado en 1900 para dar respuesta al déficit educativo que se había arrastrado durante todo el siglo XIX y que medidas de carácter fundamentalmente regulador y coercitivo no habían conseguido paliar. Con su establecimiento se consolidó un sistema de provisión directa de plazas escolares por parte del Estado que permitía, no obstante, la presencia de escuelas privadas de enseñanza primaria y secundaria. El Estado intervino, pues, intentando corregir el problema por el lado de la oferta de educación asumiendo casi en su totalidad los costes directos, es decir, el mantenimiento de una escuela primaria gratuita y obligatoria para todos entre los 6 y los 12 años en un principio y hoy hasta los 16 años, con lo que los españoles deberían tener un mínimo de seis años de escolarización a comienzos de siglo y de diez años en la actualidad. El MEC también tenía como objetivo acabar con las diferencias en el acceso a la educación en función del nivel de renta, del lugar de residencia y del sexo que existían entre los españoles de 1900. Un Estado de derecho moderno debía, entre otras cosas, garantizar la igualdad de todos ante la ley, en este caso el derecho a la educación. El interés general, además, abogaba por esa igualdad a fin de que se garantizara de forma efectiva la escolarización obligatoria de la que dependía, en buena medida, el bienestar futuro del país.

El objetivo principal, garantizar un mínimo educativo que ha ido ampliándose a lo largo del siglo, no se ha cumplido. A lo largo del siglo XX España presenta un persistente déficit de capital humano en distintos niveles educativos —en la enseñanza primaria hasta bien entrada la segunda mitad del siglo y en la enseñanza secundaria durante las últimas décadas— que va acompañado de unos niveles de educación superior menos deficitarios cuantitativamente pero inadecuados cualitativamente. Cambio ha habido, pero insuficiente. Si en 1900 cerca del 60 por 100 de los mayores de 10 años aún no sabían leer y escribir, en 1950 esta proporción se había reducido al 12 por 100 y en 1990 a un mero 3 por 100. En años de escolarización la progresión ha sido todavía más lenta, lo que sugiere que las cifras de alfabetización son relativamente optimistas y

no reflejan realmente una alfabetización funcional. En 1900 los españoles en edad de trabajar tenían una media de 4,4 años de estudios primarios que habían pasado a ser cinco en 1950, aún lejos de una escolarización primaria universal entre los 6 y los 12 años. Cuando en 1964 se amplió la escolarización obligatoria hasta los 14 años, apenas acabábamos de cubrir el objetivo establecido a comienzos de siglo. Hoy, con una media de ocho años de estudios estamos aún lejos de los diez años que supondría una escolarización obligatoria hasta los 16 años y nos encontramos, todavía, por debajo de la media europea, lo que sugiere que el esfuerzo llevado a cabo por el Ministerio de Educación no ha sido capaz de garantizar una inversión óptima en capital humano. La escolarización primaria se ha alcanzado tarde y su ampliación hasta los 16 años todavía está pendiente.

Podría alegarse, con razón, que ambos indicadores —tasas de alfabetización de la población adulta y años de escolarización por población en edad de trabajar— no miden correctamente la contribución del MEC a la formación de capital humano puesto que incluyen población adulta cuya educación tuvo lugar en el siglo pasado, antes de que el MEC existiera como tal. De hecho, los años de escolarización de la población activa, de entre 15 y 60 años, en 1900 recogen la experiencia educativa de los nacidos entre 1840 y 1885, todos ellos escolarizados antes de la creación del MEC. Para apreciar la labor del MEC hay que recurrir al *stock* educativo por generaciones.

El panorama que se observa es, sin embargo, similar: hay déficit a largo plazo, si bien podemos establecer a qué políticas y, más concretamente, a qué períodos históricos es achacable. Las primeras generaciones que llegan a tener seis años de estudios son las nacidas a finales de la década de 1910 y principios de la de 1920, es decir, aquellas que se escolarizaron durante los años veinte y primeros treinta. Es, por tanto, durante la primera dictadura, la de Primo de Rivera, y durante la Segunda República cuando el MEC acomete con energía una verdadera política de expansión de la escuela primaria basada en un ambicioso programa de construcción de escuelas a las que se incorporaron las nuevas generaciones de maestros formadas en las Escuelas Normales. Hasta entonces la política de intenciones del MEC no había sido efectivamente secundada por una política de hechos. La ampliación de la oferta escolar hizo efectiva la gratuidad de la escuela y, como consecuencia de ello, por primera vez se alcanzaron los niveles requeridos por el principio de la escolarización obligatoria.

La conquista de los seis años de escolarización universal fue, sin embargo, efímera debido a la guerra civil del 36 y, muy especialmente, a la política educativa de los primeros años del régi-

men franquista. La falta de voluntad política para mantener los niveles de escolarización primaria ya alcanzados se refleja no sólo en el descenso del gasto sino en la represión de los maestros que siguió a la guerra, y a ella se unió la penuria económica que vivió el país durante los años cuarenta y cincuenta. Todo ello dio lugar a una caída espectacular de la tasa de escolarización primaria y supuso que las generaciones que estaban en edad escolar no alcanzaran el nivel educativo de las que crecieron antes del conflicto. El *shock* de la guerra civil fue muy elevado, no sólo por las pérdidas asociadas a la contienda y a la posterior represión política —el exilio exterior e interior de miles de españoles, los pertenecientes precisamente a las generaciones más educadas que el país había tenido nunca—, sino por la drástica caída en la formación de capital humano que se prolongó durante algunas décadas. De hecho, nuestro déficit educativo a finales del siglo XX tiene su origen en este conflicto. Habría de esperar hasta 1953 para que se estableciera, de nuevo, un programa de creación de escuelas primarias públicas que supliera las deficiencias existentes y que la expansión de la escuela privada, de carácter casi exclusivamente religioso, no había podido cubrir. La gran reforma franquista encaminada a garantizar esa escolarización primaria universal llegaría en las postrimerías del régimen, en 1970, con la Ley Villar Palasí, que amplió la instrucción primaria hasta los 14 años, la edad obligatoria desde 1964, y redujo paralelamente los estudios de secundaria. Al margen de consideraciones de carácter pedagógico, esta reforma supuso una significativa reducción de los costes de la escolarización hasta los 14 años y, posiblemente, implicara también una caída de la calidad de la instrucción entre los 10 y los 14 años, al reducirse el número y la cualificación de los docentes implicados en este nuevo período escolar.

La política del MEC durante el último de cuarto de siglo va íntimamente unida a la transición democrática que se inició con la muerte de Franco. La obligatoriedad se ha hecho efectiva en la medida en que se garantiza un puesto escolar gratuito para todos los niños de entre 6 y 16 años, bien en escuelas públicas, bien en escuelas privadas concertadas, aunque las elevadas cifras de fracaso escolar sugieren que en la práctica este objetivo aún no se ha alcanzado. El déficit educativo con Europa se ha acortado desde mediados de los años sesenta pero es aún significativo, lo que indica que ni las medidas tomadas en los últimos años del franquismo ni las tomadas en democracia han sido capaces de eliminarlo. Es incluso posible que este déficit hubiera crecido si en lugar de cuantificar tan sólo años de escolarización se cuantificara la calidad de la enseñanza recibida. El tema está pendiente de estudio.

LA ESPAÑA PLURAL Y DESIGUAL

Cuando en 1900 se creó el MEC, las mujeres tenían una tasa de alfabetización que apenas superaba el 30 por 100 mientras que los hombres ya superaban el 55 por 100; hoy la diferencia es casi inexistente, al tener tanto unos como otras tasas próximas al 100 por 100. El mayor analfabetismo femenino hoy es una herencia del pasado y se concentra especialmente entre las mujeres mayores. De hecho, las jóvenes que se matriculan y terminan estudios superiores son ya más numerosas que los varones. La creación del MEC ha contribuido igualmente al acortamiento de las diferencias regionales, parte de las cuales se deben a las diferencias educativas entre hombres y mujeres, si bien este fenómeno no ha estado libre de oscilaciones.

Básicamente podríamos distinguir dos Españas: la que mejora significativamente su nivel educativo con anterioridad a la guerra civil, que a grandes rasgos se correspondería con la mitad norte peninsular, y la que sólo experimenta un cambio de tendencia tras esta fecha, la mitad sur y el Levante. Como generalización, este panorama es válido aunque necesita de algunas matizaciones. No toda la España del norte crece al mismo tiempo ni en la misma medida, ni todo el sur se estanca de forma paralela. En términos generales, la mejora del nivel educativo no procede a igual velocidad en todo el país, lo que inicialmente da lugar a un aumento de las diferencias regionales. La disparidad regional en instrucción primaria es menor a principios y, sobre todo, a finales del período de análisis al converger todos los distritos hacia unos niveles educativos próximos tras una primera etapa en las que unas zonas invierten más que otras en la formación de capital humano. El MEC, obviamente, en especial durante algunas etapas clave como la dictadura de Primo y la Segunda República y más tarde a partir de 1960, ha sido responsable de esta convergencia en niveles educativos entre las distintas regiones.

A largo plazo, las diferencias regionales y en términos de sexo han disminuido pero no han desaparecido. Simplemente se han trasladado a un nivel educativo más avanzado. Así, hoy tienen una menor tasa de fracaso escolar a los 16 años y demandan más estudios universitarios las regiones que tenían un nivel de estudios primarios más alto con anterioridad. Esto se debe a que la demanda de educación, incluso en un régimen de gratuidad y obligatoriedad como el nuestro, es en gran parte función del nivel educativo de los padres, los responsables últimos de la educación de sus hijos. Los padres con mayor nivel educativo se responsabilizan no sólo de que sus hijos vayan a la escuela sino de que estudien y rindan en ella.

VALORACIÓN DE LA LABOR DEL MEC DURANTE SU PRIMERA CENTURIA

El objetivo principal de solventar el déficit educativo de la población española lo ha cumplido el MEC con fuertes retrasos respecto a otros países, y en este momento está aún por alcanzar. Los objetivos secundarios, garantizar la igualdad de acceso a la educación independientemente de la renta, de la situación geográfica y del sexo, se han cumplido al menos en parte. Ninguno de estos factores explica el déficit educativo del país hoy en día. Posiblemente éste se deba a una insuficiente financiación, a una mala asignación de recursos que prima la universidad sobre la enseñanza obligatoria, y quizá a ineficiencias en el gasto, tales como un exceso de burocratización de la gestión educativa y de la docencia, problemas típicos, por otra parte, de la mayor parte de los países con sistemas educativos predominantemente públicos como el nuestro. Pero también se debe, y hay que insistir en ello, a una demanda insuficiente de educación por parte de aquellos estudiantes cuyos progenitores tienen niveles educativos bajos. El MEC puede establecer la cantidad de educación mínima que debe recibir cada individuo, puede igualmente garantizar su gratuidad a fin de obviar las diferencias de renta, pero no puede conseguir la colaboración activa de los estudiantes si éstos y sus familias no perciben la importancia de la educación. El MEC es responsable de esta falta de demanda de educación tan sólo indirectamente, en la medida en que es responsable del retraso con que se ha procedido a la formación de capital humano en nuestro país y, más concretamente, a la erradicación de las diferencias en función del sexo dada la importancia que tiene la educación de la mujer en la escolarización de sus hijos.

El déficit educativo de nuestro país durante todo el siglo xx ha tenido, sin duda, efectos sobre el proceso de modernización económica y posiblemente los tenga aún en el futuro. No todos han sido analizados, pero sobre algunos tenemos ya indicios suficientes como para afirmar que la escasez y la mala adecuación del *stock* de capital humano ha sido un obstáculo al crecimiento económico en España. En términos generales, este déficit ha obstaculizado el proceso de reasignación de la mano de obra, así como, posiblemente, el proceso de innovación técnica, consustanciales ambos a todo proceso de modernización. Además, la falta de inversión en la educación de la mujer ha tenido efectos sobre los niveles de formación de capital humano a largo plazo; posiblemente los haya tenido también sobre el tardío descenso de la natalidad y, en consecuencia, sobre el encarecimiento de los costes de la escolarización primaria durante el primer tercio del siglo; sobre la participación femenina en el mercado laboral, muy inferior aún hoy a la de otros países europeos; e incluso sobre la limitada movilidad geográfica de la población.

Ahora bien, si una economía tradicional depende de la dotación de recursos naturales y de la capacidad de la población para proceder a la reasignación de la población hacia los sectores donde existan mayores ventajas comparativas, economías más complejas dependen en mayor medida del cambio tecnológico. La escasez de capital humano en España ha tenido efectos negativos sobre el crecimiento a largo plazo, y los tendrá en el futuro inmediato, en la medida en que afecta tanto a la capacidad de generar y adoptar nuevas tecnologías como a la efectividad con que éstas se apliquen. El conocimiento o la tecnología no existe porque sí sino que es un bien producido, por lo general como respuesta a una dotación determinada de recursos tanto naturales como humanos. De ahí que no sea un bien perfectamente transferible de un país o región a otro sino que, incluso en el mejor de los casos, necesite de un proceso de adaptación a las condiciones locales. En términos generales, puede afirmarse que España ha sido deficitaria en tecnología durante todo este período y que este déficit se ha debido fundamentalmente a la falta de capacidad para generar tecnologías propias. De ahí la importancia que ha tenido la importación de tecnología foránea y, en cierta medida, la persistencia del déficit técnico en las áreas donde el país tenía una ventaja comparativa mayor que es donde la inversión extranjera ha tenido menos peso. Hoy, en términos de capital humano en ciencia y tecnología, España tan sólo aventaja a Portugal, debido posiblemente al elevado nivel de fracaso escolar entre los jóvenes de 14 a 16 años que señalábamos en apartados anteriores.

CONCLUSIONES

Cuando en 1900 se crea el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, la instrucción primaria, pese a contemplarse en el ideario liberal del siglo XIX desde la misma Constitución de Cádiz de 1812, no se había convertido aún en una prioridad nacional. La creación del MEC supuso un cambio radical con respecto a la política educativa del siglo XIX, en la medida en que supuso el abandono de la regulación del mercado educativo a favor de una implicación directa del Estado en ese mismo mercado como proveedor de instrucción primaria. No supuso, sin embargo, alteración alguna en sus compromisos anteriores relativos a la financiación de la educación secundaria y superior, cuya cantidad óptima se dejaba sin definir al no ser obligatoria pero cuyos presupuestos habrían de competir con los de la instrucción primaria. De ahí la política de buenas intenciones pero escasa efectividad durante las primeras décadas de vida del MEC, el cambio de rumbo impuesto durante el franquismo y la tibieza de algunas medidas posteriores que se reflejan

en el persistente déficit educativo de nuestro país. Una política poco decidida e inefectiva relativa a la generalización de la instrucción primaria ha tenido, y tendrá en el futuro, consecuencias sobre nuestra capacidad de alcanzar los niveles de renta y bienestar económico de los países de nuestro entorno.

Obviamente, el déficit educativo español, al que han contribuido tanto políticas específicas del MEC como problemas coyunturales de carácter político, económico y social, ha tenido un coste sobre la economía española del siglo xx. Nuestro bajo nivel educativo actual dentro de la Unión Europea no sólo confirma nuestra posición entre los países rezagados en términos de renta, sino que abre serios interrogantes con respecto a nuestra capacidad de acortar distancias en un futuro próximo. El futuro es especialmente incierto si tenemos en cuenta que el crecimiento económico depende cada vez más de la tecnología, y por tanto del capital humano, y cada vez menos de la dotación de recursos naturales. De ahí la importancia de las reformas que, a principios del siglo xxi, ha emprendido el MEC para cuyo éxito se necesita la estrecha participación de todos los involucrados directamente en el sistema educativo.

CATÁLOGO

Las fichas de este catálogo han sido elaboradas por:

AMP ANTONIO MOLERO PINTADO

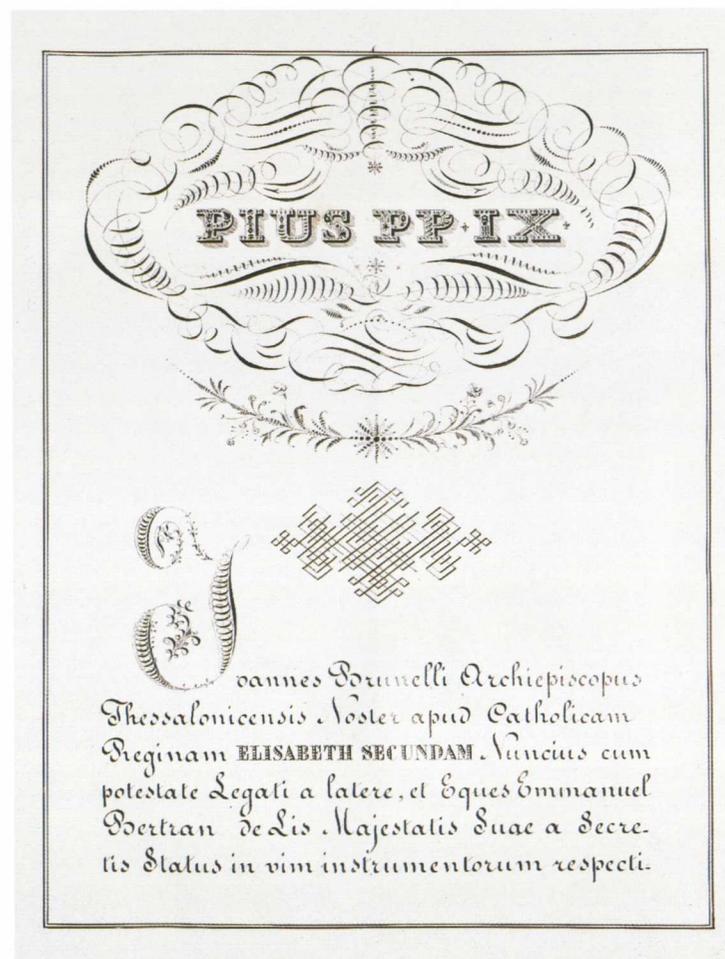
CCG CRISTINA CRESPO GALINDO

MMP MARÍA DEL MAR DEL POZO ANDRÉS

MPB MANUEL DE PUELLES BENÍTEZ

PAL PEDRO ÁLVAREZ LÁZARO

ICC INSTITUTO CARDENAL CISNEROS



[1]

Concordato entre la Monarquía española y la Santa Sede de 16 de marzo de 1851. 36 x 26 cm. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores, Archivo General [Tratados XIX, n.º 115, TR 501]

El Concordato de 16 de marzo de 1851, firmado por Isabel II y el papa Pío IX, regulaba las relaciones entre la Iglesia y el Estado español. Vigente en la época de fundación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, en materia de educación, en su artículo dos establecía que «la instrucción en las universidades, colegios, seminarios y escuelas públicas o privadas de cualquiera clase, será en

[1]

todo conforme a la doctrina de la misma Religión Católica; y a este fin no se pondrá impedimento alguno a los Obispos y demás preladados diocesanos, encargados por su ministerio de velar sobre la pureza de la doctrina de la fe y de las costumbres, y sobre la educación religiosa de la juventud, en el ejercicio de este cargo, aun en las escuelas públicas». P A L

[2]

Ley General de Instrucción Pública, sancionada el 9 de septiembre de 1857. 22 x 14 cm. Madrid, Instituto Cardenal Cisneros [Inv. 37014.1 Ley / Interior R 2744]

La Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 fue elaborada por un gobierno moderado y firmada por el ministro de Fomento, Claudio Moyano. Se considera un compendio de reformas ya consolidadas en anteriores planes liberales, pero tiene el mérito de ser la primera Ley General de Educación existente en España, pues diseñó y organizó todos los niveles educativos con una amplitud que sólo sería igualada por la Ley General de Educación de 1970. **M P B**

[3]

Constitución de la Monarquía española de 30 de junio de 1876. Madrid, Archivo del Congreso de los Diputados

La Constitución monárquica de 1876, que se mantuvo en vigor hasta la promulgación de la Constitución republicana de 1931, declaraba en su artículo 11 que «la religión Católica, Apostólica, Romana, es la del Estado». Sin embargo, en su artículo 12 matizaba lo establecido en el Concordato de 1851 y abría la mano a la libertad de enseñanza al preceptuar que «todo español podrá fundar y sostener establecimientos de instrucción o de educación, con arreglo a las leyes». **P A L**



[4]

[4]

Cañete, Retrato de Joaquín Costa. Óleo sobre lienzo, 68 x 57 cm. Madrid, Ateneo

Joaquín Costa visitó en su muy temprana juventud la Exposición Universal de París de 1867, y allí empezó a gestar su conocida idea de la europeización de España. Profesor de la Institución Libre de Enseñanza en su primera madurez, participó activamente en el Congreso Pedagógico Nacional de 1882. Líder indiscutible del movimiento regeneracionista, inspiró y presidió algunas de sus iniciativas, como las Asambleas de las Cámaras de Comercio y de las Ligas de Productores (Zaragoza, 1898 y 1899). **M M P**



[5]



[6]

[5]

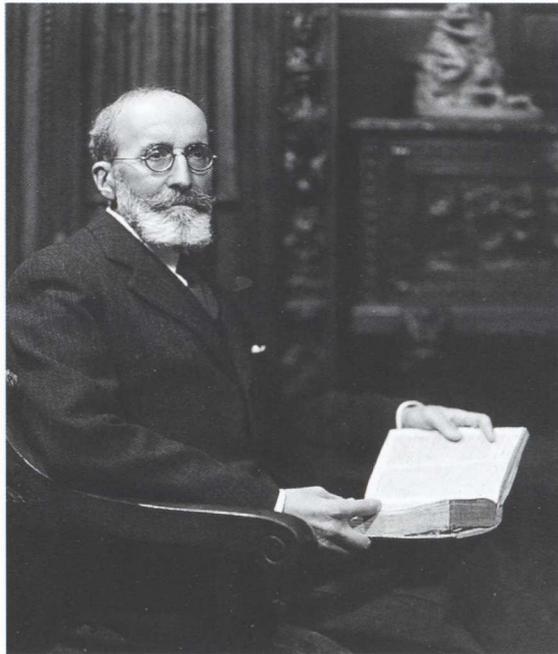
Alfonso, *Miguel de Unamuno*. Fotografía, 28,5 x 21,1 cm. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración

Miguel de Unamuno, en los momentos álgidos de la «crisis del 98», se alió con las tesis europeístas de Costa y participó en las reflexiones regeneracionistas sobre el ser y la esencia de España. Gran parte de los artículos que publicó en los meses posteriores a la pérdida de las colonias, así como su novela *Amor y Pedagogía* (1902), reflejan su entusiasmo por las cuestiones educativas, llegando a proponer la conversión de todos los profesores universitarios en maestros de escuela repartidos por los pueblos para enseñar a leer, escribir y contar. M M P

[6]

Alfonso, *Pío Baroja*. Fotografía. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración

Pío Baroja, uno de los máximos exponentes de la generación literaria de 1898, puede ser también considerado como intelectual regeneracionista, puesto que participó en ese debate finisecular que podríamos denominar —parafraseando uno de sus propios artículos— de la «España vieja, España nueva». Licenciado en Medicina y lector de los sociólogos europeos, sus obras reflejan, incluso en los títulos, la influencia de un darwinismo social que tenía su correlato educativo en esa finalidad de preparación para «la lucha por la vida» que se adjudicaba a la escuela. M M P



[7]

[7]

Alfonso, *Ramón Menéndez Pidal*. Fotografía. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración

El filólogo e historiador Ramón Menéndez Pidal participó en el debate regeneracionista con sus aportaciones sobre la construcción histórica de España y sus reflexiones sobre la psicología del pueblo español o, como se conoció en la época, los elementos constitutivos del carácter nacional. Impregnado del espíritu institucionista, participó en varias realizaciones oficiales influidas por la Institución Libre de Enseñanza, como miembro de los organismos rectores de la Junta para Ampliación de Estudios y de la Residencia de Estudiantes. M M P

[8]

Alfonso, *Benito Pérez Galdós*. Fotografía. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración

Benito Pérez Galdós, un «hombre del 68», reflejó en sus escritos las tensiones que atenazaban a una sociedad en proceso de cambio. La primera cuestión universitaria, los conflictos de los krausistas con su entorno, la anquilosada escuela primaria de finales del siglo XIX son algunos temas que aparecen en novelas como *La familia de León Roch* o *El doctor Centeno*. Su drama *Electra*, estrenado en el mes de enero de 1901, se convirtió en el símbolo de la lucha anticlerical que pivotaba alrededor de varias cuestiones, entre ellas, la obligatoriedad de la enseñanza del catecismo en las escuelas públicas. M M P



[8]

[9, 10 y 11]

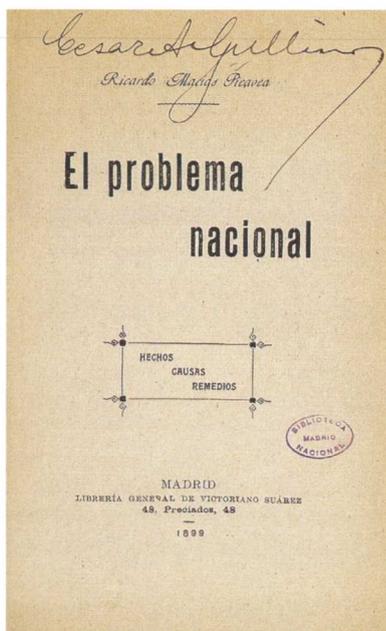
9 Ricardo Macías Picavea, *El problema nacional: hechos, causas, remedios*, Madrid, Librería General de Victoriano Suárez, 1899. 13 x 21,1 cm. Madrid, Biblioteca Nacional [3/111594]

10 Joaquín Costa, *Maestro, escuela y patria*, Madrid, Imp. de Fortanet, 1916. 14,3 x 20 cm. Madrid, Biblioteca Nacional [4/19012]

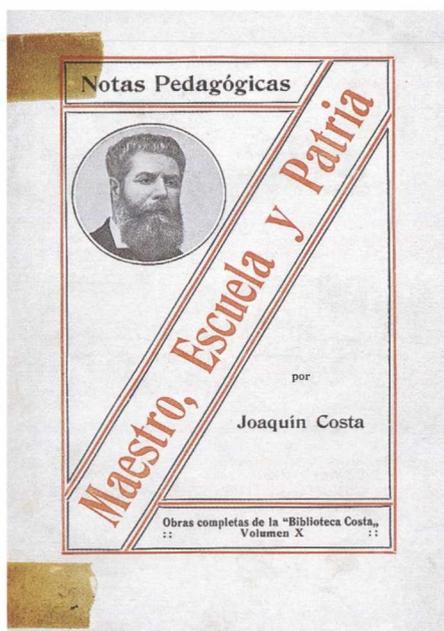
11 Luis Morote y Greus, *La moral de la derrota*, Madrid, Est. tip. de G. Yuste, 1900. 14,5 x 22 cm. Madrid, Biblioteca Nacional [2/56961]

Estas son tres obras clásicas de la literatura regeneracionista. Los libros de Macías Picavea y Morote responden a un esquema común y muy característico de la época, que consistía en diseccionar pormenorizadamente las causas de la decadencia física, política, mental y social del país, para posteriormente presentar posibles soluciones de carácter económico-social. Ambos coincidían en percibir la educación como el

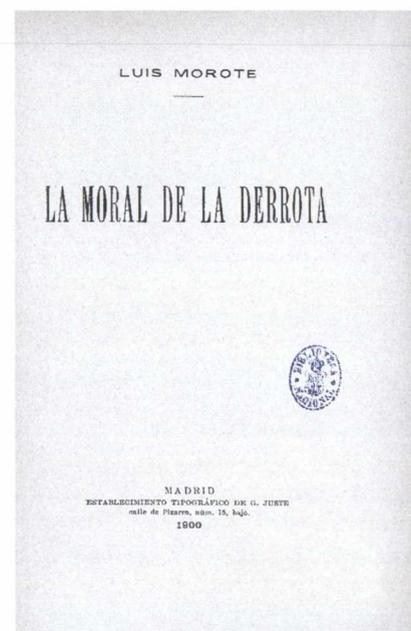
elemento central de la transformación de España. Y esta realidad era aún más palpable en la obra de Costa, constituida por una selección de artículos publicados desde 1864, en los que se desgranaban muchas frases convertidas en lemas regeneracionistas, como ésta, escrita en 1899: «La escuela y la despensa, la despensa y la escuela: no hay otras llaves capaces de abrir camino a la regeneración española». M M P



[9]



[10]



[11]



[12]

[12]

Joaquín Sorolla, *La Regencia*, 1901. Óleo sobre lienzo, 260 x 398 cm. Madrid, Ministerio de Asuntos Exteriores [Inv. 228]

Tras el fallecimiento de Alfonso XII, la reina María Cristina asumió la Regencia hasta la mayoría de edad de su hijo, Alfonso XIII, que se produjo en 1902. La reina María Cristina, desde su sencillez y recato, lideró una etapa fundamental en la historia de España, con la pérdida de las últimas posesiones en ultramar y el desarrollo del regeneracionismo. Dio muestras de su preocupación por las cuestiones educativas, impulsando diferentes iniciativas, como la creación de las Escuelas-Asilo de Madrid. M M P



[13]

José Díaz Molina, *Retrato de Francisco Silvela*, 1906. Óleo sobre lienzo, 131,5 x 104,5 cm. Madrid, Ministerio de Justicia

Francisco Silvela, uno de los exponentes del regeneracionismo político conservador, intentó movilizar a la opinión pública en los días posteriores al «desastre» con dramáticos artículos, como el titulado «Sin pulso». Jefe del gabinete conservador y claramente regeneracionista constituido en 1899, llevó a cabo una serie de medidas que intentaban cumplir con el programa de la «revolución desde arriba», una de las cuales fue la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1900. MMP

Real Decreto de 18 de abril de 1900 por el que se suprime el Ministerio de Fomento y se crea el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. 31 x 21,7 cm. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [PG Leyes y Decretos, caja 5]

El proyecto de institucionalizar los asuntos de educación en un ministerio propio, acariciado por muchos políticos e intelectuales decimonónicos e impulsado definitivamente por los regeneracionistas, se vio culminado en los albores del siglo XX. El Real Decreto de 18 de abril de 1900, firmado por S. M. la reina María Cristina y por don Francisco Silvela, presidente del Consejo de Ministros, suprimía el Ministerio de Fomento y creaba en su lugar dos nuevos departamentos ministeriales: Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y Ministerio de Agricultura. PAL

De conformidad con lo propuesto por el Presidente del Consejo de Ministros, usando la autorización contenida en el Real Decreto de 18 de abril de 1900, se crea el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, y el Ministerio de Agricultura, Industria, Comercio y Obras Públicas. Artículo primero. Queda suprimido el Ministerio de Fomento. En su lugar se crean dos nuevos departamentos ministeriales que se denominarán respectivamente Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes y Ministerio de Agricultura, Industria, Comercio y Obras Públicas. Artículo segundo. El Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, entenderá en lo relativo a la enseñanza pública y privada en todas sus diferentes clases y grados, en el fomento de las ciencias y de las letras, Bellas Artes, Archivos, Bibliotecas y Museos, formación parte de este Ministerio la Dirección general del Instituto Geográfico y Estadístico. Artículo tercero. El Ministerio de Agricultura, Industria, Comercio y Obras

32.
Públicas tendrá a su cargo todos los servicios referentes a ferrocarriles, carreteras, canales, puertos, faros y balizas; y los relativos a la Agricultura, la Industria y el Comercio. Artículo cuarto. Los créditos que constituyen hoy la Decisión séptima Ministerio de Fomento, del presupuesto de obligaciones de los Departamentos Administrativos se distribuirán con arreglo a las adjuntas relaciones que constituirán como secciones séptima y séptima bis a la referida actual Decisión séptima en el último letra A del presupuesto general de gastos para mil novecientos. Artículo quinto. La actual dotación de plazas por obligaciones del Ministerio de Fomento ordenará e intervendrá los de los dos Ministerios creados por el artículo primero. Artículo sexto. Por la Presidencia del Consejo de Ministros y por el Ministerio de Hacienda se dictarán las oportunas disposiciones para la ejecución del presente De-

creto. Hecho en Palacio a dieciocho de Abril de mil novecientos.

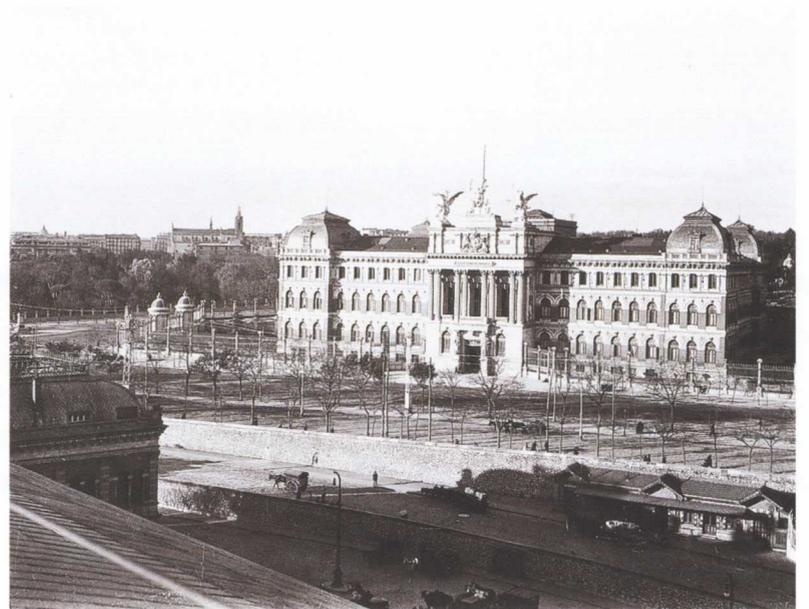
María Cristina

El Presidente del Consejo de Ministros.
Francisco Silvela

[15]

Ruiz Vernacci, *Vista panorámica del Ministerio de Agricultura desde la estación de Atocha*. Fotografía. Madrid, Instituto de Patrimonio Histórico, Archivo Ruiz Vernacci

Edificio actual del Ministerio de Agricultura, situado en la glorieta de Atocha de Madrid, primera sede del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. P A L

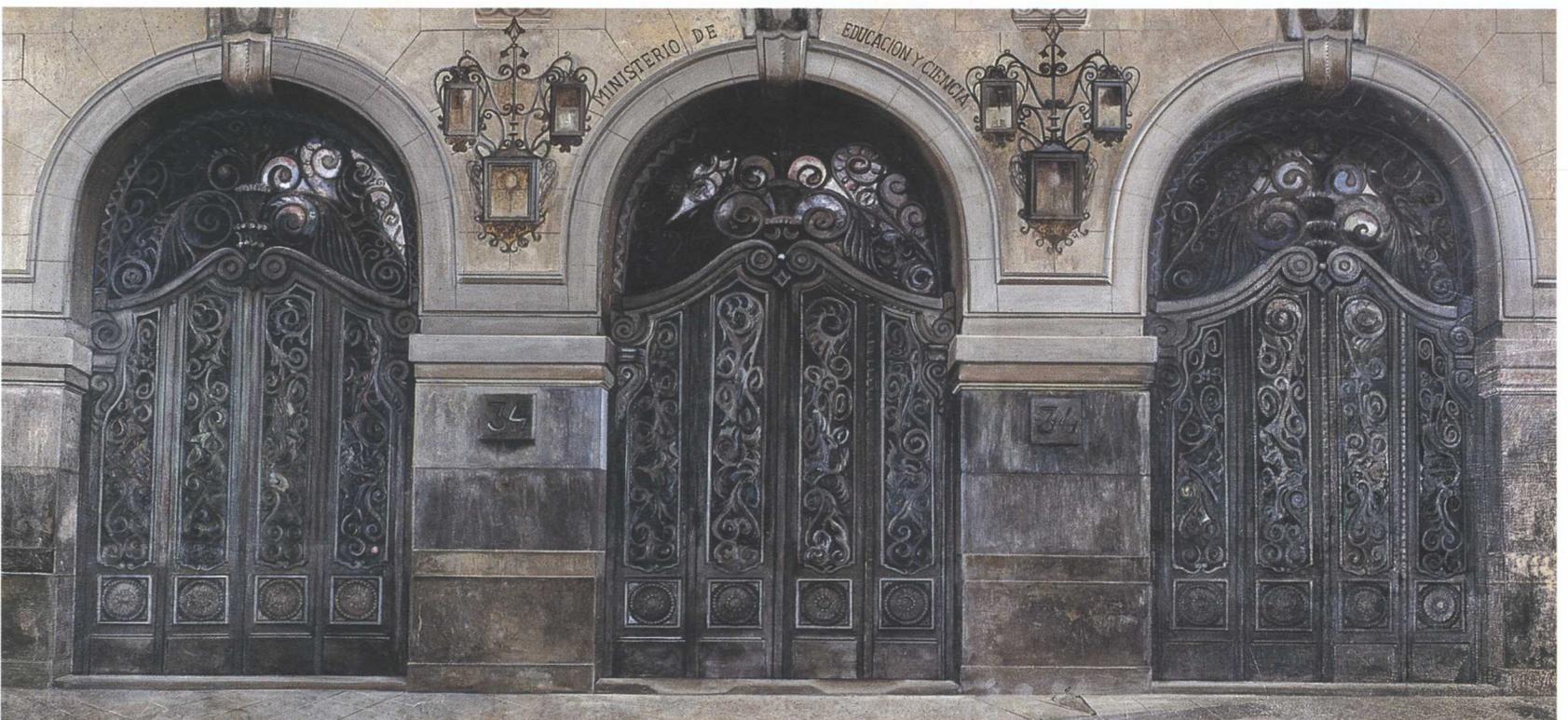


[15]

[16]

Amalia Avia, *Ministerio de Educación y Ciencia*, 1989. Óleo sobre lienzo, 150 x 300 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

El 19 de noviembre de 1928, el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes se trasladó definitivamente de la glorieta de Atocha a la calle de Alcalá, 34. Desde entonces, aunque el Ministerio ha cambiado varias veces de nombre, su sede permanece estable. P A L



[16]



[17]

[17]

Salvador Viniegra y Laso de la Vega, *Retrato de Antonio García Alix*, 1900. Óleo sobre lienzo, 105 x 78 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [N7-14]

Antonio García Alix (Murcia, 1852-Madrid, 1911) fue el primer ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (18 de abril de 1900 a 5 de marzo de 1901), destacando durante su gestión la aprobación del Real Decreto de 21 de julio de 1900 en el que se dictaban reglas para el pago por parte del Estado de las obligaciones del personal y material de las escuelas públicas de instrucción primaria. Además, contribuyó con importantes reformas de la escuela primaria, de las Escuelas Normales y de la segunda enseñanza; siempre con un espíritu reformista y defensor de la enseñanza oficial. c c G



[18]

[18]

José Villegas Cordero, *Retrato del conde de Romanones*, h. 1918. Óleo sobre lienzo, 105 x 78 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [N7-22]

En su cargo de ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (5 de marzo de 1901 a 4 de diciembre de 1902; 9 de febrero a 8 de junio de 1910; 10 de octubre a 9 de noviembre de 1918), Álvaro de Figueroa y Torres, conde de Romanones (Madrid, 1863-Madrid, 1950), aprobó el Real Decreto de 26 de octubre de 1901 por el que se incorporaban los haberes de los maestros al presupuesto del Estado. También aprobó un nuevo plan de estudios para la enseñanza primaria, reglamentó los exámenes para la enseñanza oficial y la privada, creó los Institutos Generales y Técnicos y las Escuelas Superiores de Industrias y Artes Industriales, y reformó las Escuelas Normales. c c g

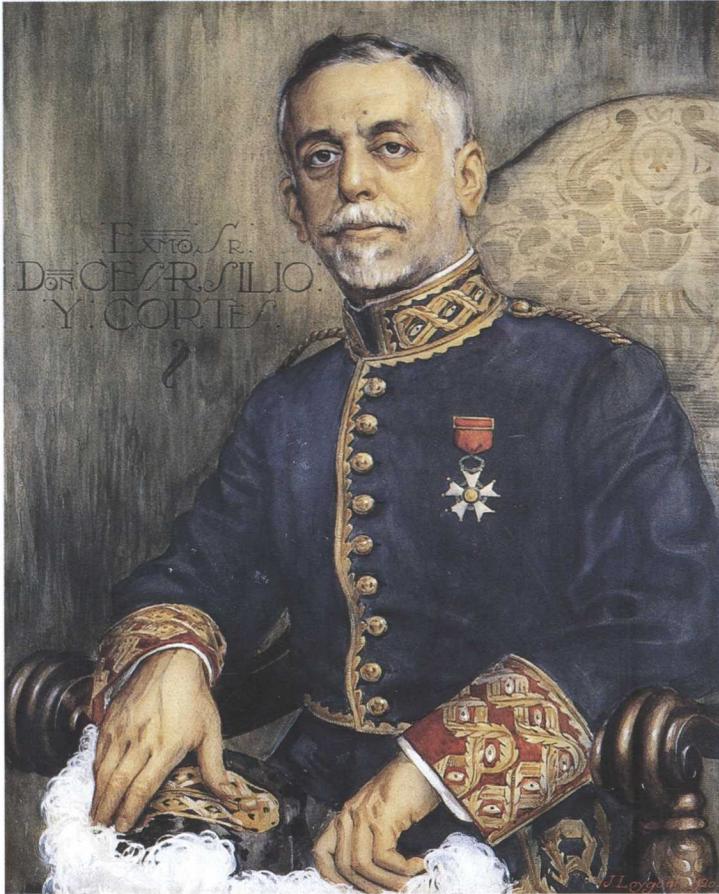


[19]

[19]

Emilio Sala, *Retrato de Amalio Gimeno Cabañas, conde de Gimeno*, h. 1911. Óleo sobre lienzo, 105 x 78. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [N7-29]

Amalio Gimeno Cabañas, conde de Gimeno (Cartagena, 1852-Madrid, 1936), desempeñó el cargo de ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (12 de julio a 30 de noviembre de 1906; 4 de diciembre de 1906 a 25 de enero de 1907; 3 de abril de 1911 a 11 de marzo de 1912), logrando durante su mandato establecer el Curso Normal —origen de la Escuela Superior del Magisterio—, instaurar la enseñanza de adultos, la inspección médico-escolar y la mutualidad escolar y, sobre todo, fundar la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas. c c g



[20]

[20]

José Loygorri, *Retrato de César Silió*, 1920. Óleo sobre lienzo, 75 x 55 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [N8-45]

Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes del 15 de abril a 20 de julio de 1919, del 14 de agosto de 1921 a 1 de abril de 1922 y del 8 de noviembre a 5 de diciembre de 1922, César Silió y Cortés (Medina de Rioseco, 1865-Madrid, 1944) aprobó el Real Decreto de 21 de mayo de 1919 que establecía la primera fase de la autonomía universitaria: autonomía administrativa, universidad como instituto profesional y de investigación, separación de la función examinadora de la docente y redacción de los estatutos universitarios. En 1914 publicó su obra *La educación nacional*. C C G



[21]

[21]

Retrato de Eduardo Callejo, h. 1925. Óleo sobre lienzo, 105 x 78. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [N8-61]

Durante la dictadura de Primo de Rivera, Eduardo Callejo de la Cuesta (Madrid, 1875-Madrid, 1950) fue nombrado ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (4 de diciembre de 1925 a 31 de enero de 1930) y aprobó varias reformas educativas: homologación de títulos universitarios, atención a la instrucción primaria, interés por la política de construcciones escolares, impulso a la enseñanza confesional y reforma del bachillerato intentando modernizarlo y tecnificarlo. C C G

[22]

Ricardo Becerro de Bengoa, *La enseñanza en el siglo XX*, Madrid, Edmundo Capdeville, 1899-1900. 18,5 x 13 cm. Madrid, Residencia de Estudiantes, Biblioteca del Museo Pedagógico [MP 10193]

El ideal de europeización de España que, siguiendo a Costa, defendieron muchos regeneracionistas, se plasmó en una serie de publicaciones, como la de Becerro de Bengoa, en las que se exponían las innovaciones pedagógicas llevadas a cabo en otros países, generalmente de la órbita anglosajona, durante las últimas décadas del siglo XIX, al mismo tiempo que se formulaban programas de reforma de la educación nacional. Esta obra presentaba además una selección de escuelas modélicas españolas, con la cual el autor afirmaba su esperanza en la regeneración educativa de nuestro país. M M P

[23]

El Magisterio español, 1900. 40 x 30 cm. Colección A. Molero

El Magisterio español es una de las publicaciones con más solera entre los medios docentes primarios de España. El ejemplar adjunto contiene, no obstante, algunas notas que justifican su reproducción. Corresponde al año 1900 y su portada recoge una de las medidas legislativas más representativas firmadas por el primer ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes. Se trata del Reglamento Orgánico de Primera Enseñanza de 6 de julio. A M P

[24]

Álvaro de Figueroa y Torres, conde de Romanones, *Memoria elevada a las Cortes por el Excmo. Sr. Ministro de Instrucción Pública (Conde de Romanones) en que se exponen algunos datos acerca del estado actual de la enseñanza pública*, Madrid, Est. Tip. y Edit. Pontejos 8, 1910. 29 x 19,5 cm. Madrid, Residencia de Estudiantes, Biblioteca del Museo Pedagógico [Fol 243-10]

El conde de Romanones conocía de primera mano la problemática educativa española, como puso de manifiesto en esta memoria justificativa

del proyecto de presupuestos para 1911. Además de sus descarnadas descripciones para argumentar la mala calidad de la enseñanza pública, este informe aportaba datos cuantitativos que demostraban el incumplimiento de la Ley Moyano en cuanto al número de escuelas creadas en función de las necesidades demográficas. M M P

[25]

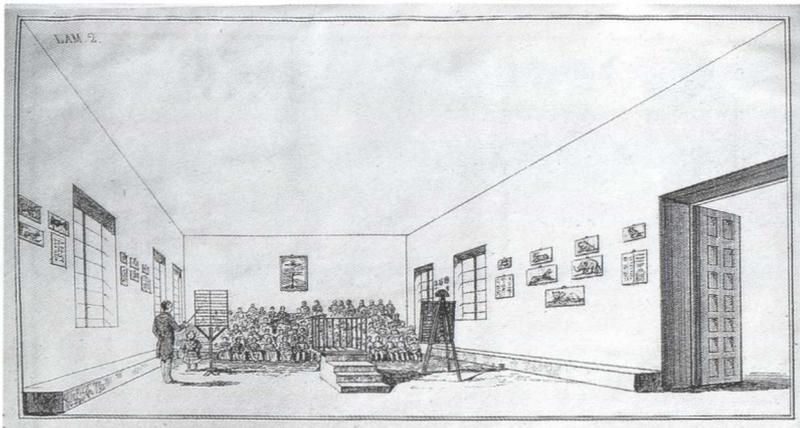
Manuscrito de un maestro de primera instrucción pidiendo un préstamo. 30,5 x 21 cm. Colección A. Molero

La escasa remuneración que siempre tuvo la profesión de maestro en nuestro país es ya proverbial. Durante la centuria decimonónica muchos maestros vivían como podían, complementando sus exiguos ingresos con trabajos de toda índole o recibiendo en especies diversas parte de sus emolumentos. En ocasiones, ni uno ni otro procedimiento eran suficientes y había que refugiarse en los préstamos personales. Presentamos un documento de valor testimonial excepcional: una declaración de deuda contraída por un maestro de Galapagar (Madrid) suscrita en 1900, año de creación del Ministerio de Instrucción Pública. A M P

[26]

Real Decreto de 21 de julio de 1900 dictando reglas para el pago del personal y material de las escuelas públicas de instrucción primaria. 32 x 22,5 cm. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [PG Leyes y Decretos, caja 5]

Uno de los elementos básicos de los programas regeneracionistas era la consideración del maestro como figura clave para la transformación de la enseñanza primaria. Aceptar esta realidad implicaba abordar uno de los grandes problemas de la instrucción pública, el de la precaria situación social y económica en la que vivían los docentes. La primera medida ministerial para mejorar el *status* del magisterio, liberándolo de las presiones locales, fue el Real Decreto de 21 de julio de 1900, que constituyó el primer paso en el largo camino para convertir a los maestros en funcionarios del Estado. M M P



[27]

[27]

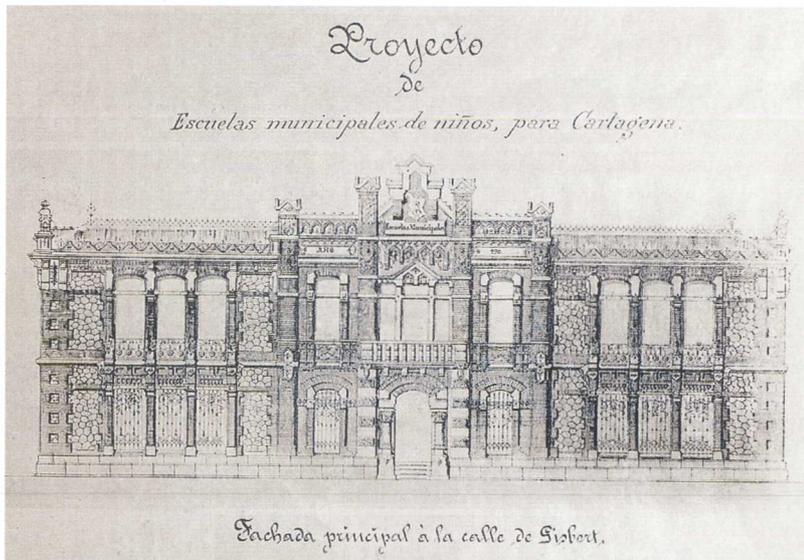
Aula del siglo XIX según el grabado publicado en Pablo Montesino, *Manual de educación de párvulos*, Madrid, 1840

La evolución del concepto de «espacio escolar» ha sido constante desde que la educación y la enseñanza fueran ejercidas por instituciones específicas, fuera del ambiente doméstico. Se reproduce un aula según un grabado publicado en 1840 en la obra *Manual de educación de párvulos*, escrita por el conocido pedagogo español Pablo Montesino. En ella se puede apreciar la célebre gradería, la ausencia de mobiliario y los rasgos básicos de la llamada «enseñanza mutua». A M P

[28]

Tomás Ruiz, Plano de la fachada del proyecto de la Escuela graduada de Cartagena. 20 x 27 cm. Colección A. Viñao Frago

En torno a 1898 comenzó a introducirse en España un nuevo modelo de organización escolar, que es el antecedente más cercano de la escuela actual, y suponía la construcción de edificios con varias clases en las que se podía llevar a cabo una agrupación homogénea de los alumnos, según la edad o el nivel de conocimientos. Este modelo, denominado escuela graduada, se convirtió en el emblema del regeneracionismo pedagógico y tuvo su experiencia pionera en Cartagena, ciudad en la que en 1900 se inició la construcción de las primeras escuelas graduadas públicas. M M P



[28]



[29]

[29]

Lacoste, *Escuelas Aguirre. Clase de niñas*. Fotografía, 17,1 x 23 cm. Madrid, Museo Municipal [Inv. 22387]

Las Escuelas Aguirre de Madrid, inauguradas en 1886, constituyen un ejemplo típico de las reorganizaciones llevadas a cabo para adaptar los edificios escolares construidos con anterioridad a 1898 a las nuevas exigencias de la graduación. Este centro, de arquitectura modé-

lica y con sólo dos amplias salas de clase en sus orígenes, sufrió profundas transformaciones en 1911, cuando pasó a convertirse en escuela pública municipal, de manera que en ese mismo espacio pudieron acondicionarse quince aulas de niños, niñas y párvulos. M M P



[30]

[30]

Lacoste, *Grupo escolar «Alfonso XIII»*. Fotografía, 17,5 x 23,1 cm. Madrid, Museo Municipal [Inv. 22391]

El grupo escolar «Alfonso XIII» es un ejemplo de edificio construido específicamente para escuelas graduadas. Con motivo de la mayoría de edad de Alfonso XIII, conmemoración que tuvo un marcado carácter regeneracionista, en Madrid se diseñó un plan de creación de escuelas graduadas, en el que participaron pedagogos tan conocidos como Manuel Bartolomé Cossío, y que tuvo como resultado la edificación de varios grupos escolares. El primero que se concluyó fue el «Alfonso XIII», inaugurado en 1903. En la actualidad sigue funcionando como centro público, con el nombre de «San Isidoro». M M P

[31]

Les construccions escolars de Barcelona, 2ª ed., Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona, 1922. 21 x 27,2 cm. Madrid, Biblioteca Nacional [1 / 83877]

La escuela graduada, por sus especiales características, arraigó casi exclusivamente en las grandes ciudades, la mayoría de las cuales elaboraron planes de construcciones escolares durante las primeras décadas del siglo XX. Barcelona constituyó un ejemplo temprano de esta tendencia, aunando planteamientos arquitectónicos y pedagógicos en sus diversos proyectos de enseñanza primaria, algunos de los cuales se recogieron en las dos ediciones de esta obra y dieron lugar a grupos escolares tan conocidos como el «Baixeras» y «La Farigola». M M P

[32 y 33]

32 Escudo de la Dirección General de Instrucción Pública distintivo de las escuelas públicas de finales del siglo XIX. Hierro. 60 x 44 cm. Colección A. Molero

33 Escudos distintivos de las escuelas públicas, correspondientes a las etapas monárquica y republicana. Chapa policromada, 58 x 47 cm cada uno. Colección A. Molero

Cuando aún no se había creado el Ministerio de Instrucción, la Dirección General de Instrucción Pública publicó una orden circular el 10 de noviembre de 1893 que mandaba, con carácter obligatorio, situar en el frontispicio de las escuelas el escudo patrio. En esta disposición se describía la forma oval de los escudos, las leyendas que se habían de insertar en ellos y otros pormenores. Los escudos fueron inicialmente de hierro (el que se exhibe pesa alrededor de 12 kilogramos) y más tarde de chapa policromada. Uno de los escudos expuestos pertenece a la época anterior a la creación del Ministerio, otro a la etapa monárquica de principios del siglo XX y el tercero al período republicano. A M P



[32]



[33]

74053

AJUNTAMENT DE BARCELONA

Assessoria tècnica de la Comissió de Cultura



Les construccions escolars de Barcelona

Recull dels estudis, projectes i altres
antecedents que existeixen en l'Ajunta-
ment per la solució d'aquest problema

II EDICIÓ



TALLERS D'ARTS GRÀFIQUES
HENRICH I C.A. - BARCELONA

[31]

[34]

Fábrica de Faustino Paluzié, Globo terrestre desmontable, finales del siglo XIX. 12 cm de diámetro; estuche 22 x 12 cm. Colección A. Molero

El uso de globos esféricos ha tenido siempre una gran tradición escolar. Sin embargo, el que se expone representa una rara y apreciada excepción entre los habituales. Fabricado a finales del siglo XIX probablemente en Puerto Rico es, al mismo tiempo, un globo terrestre, un puzzle para la configuración de los continentes y un espacio para la información geográfica y humana. La posibilidad de combinar todas estas funciones en un instrumento didáctico de tan reducido tamaño, le confiere un especial valor entre los materiales escolares de la época. AMP

[35]

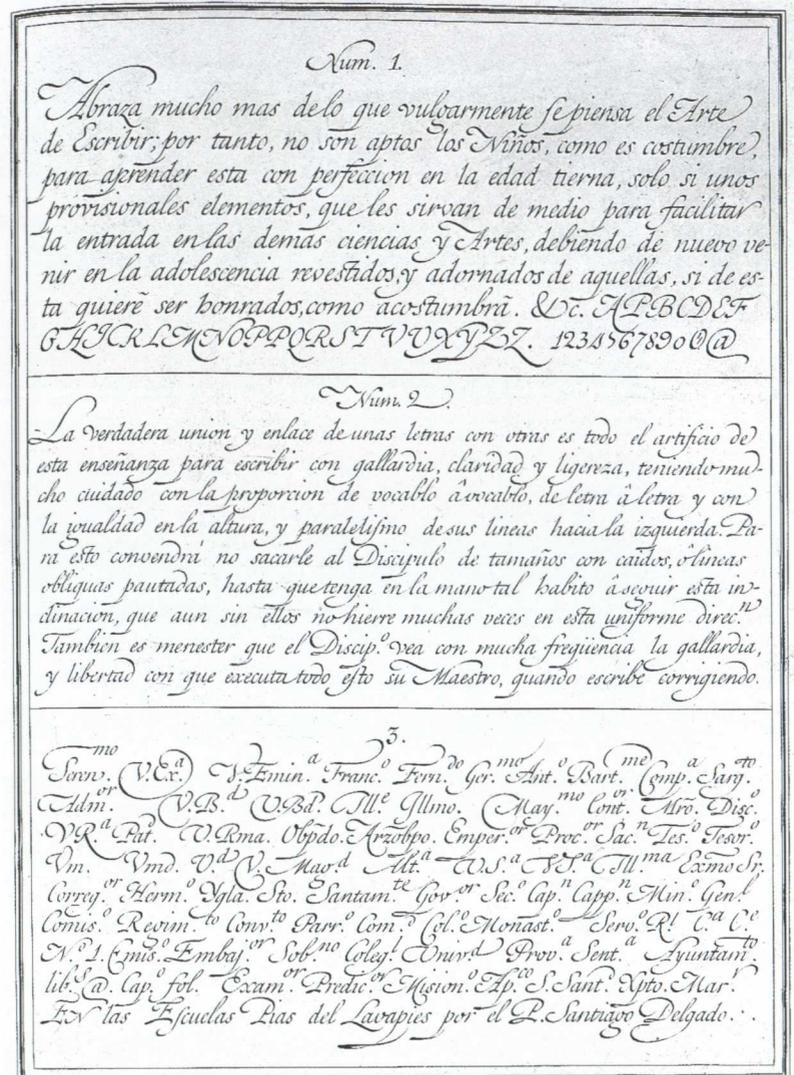
Lámina con tablas de sumar, restar, multiplicar y dividir, finales del siglo XIX. 100 x 70 cm. Colección A. Molero

Curiosa lámina para aprender a sumar, restar, multiplicar y dividir utilizada en las escuelas durante el último tercio del siglo XIX. El maestro agrupaba alrededor de ella, u otras similares, a un pequeño grupo de alumnos con los que realizaba pruebas y ensayos sobre estas operaciones. A veces, al maestro le sustituía un alumno aventajado que ejercía las mismas funciones. AMP

[36]

Jaime Magarit, Baraja de naipes instructivos, finales del siglo XIX. 70 x 50 cm. Colección A. Molero

Los naipes instructivos de don Jaime Magarit, editados a finales del siglo XIX en Palamós (Gerona), representan un curioso sistema para iniciar a los niños en el mundo de la lecto-escritura y en el conocimiento de la realidad humana, social, zoológica y física. Todo ello mediante el empleo de la imagen y del juego. Su autor, bachiller en artes y maestro superior, despliega ingenio en la combinación de letras y figuras a través de los 47 naipes de la baraja. AMP



St. Antonio de Gualdi año 1700

[37]

[37]

Santiago Delgado, Caligrafía escolapia, h. 1920. 38 x 26,5 cm. Zaragoza, Colegio Escuelas Pías, Biblioteca [BLEP2-3]

Siguiendo una larga tradición que se remontaba a siglos atrás, a lo largo del siglo XX se siguieron utilizando muestras caligráficas para perfeccionar la escritura. No era infrecuente reconocer a los alumnos de determinadas instituciones por los rasgos comunes de su letra. Esta ilustración es un ejemplo de esas espléndidas muestras usadas en los colegios de las Escuelas Pías. PAL



[38]

[38]

La Historia Sagrada en pequeñas viñetas. Tira de 700 x 110 cm.
Colección A. Molero

A finales del siglo XIX, comenzó a utilizarse en algunas escuelas un curioso mueble que servía para la exhibición de carteles. En su interior se situaban dos cilindros que giraban gracias a una manivela exterior accionada por el maestro. Algunas casas comerciales —entre ellas la célebre editorial Calleja— pusieron a la venta una serie de carteles que se adosaban a los cilindros para su exposición. A través de pequeñas escenas, servían para presentar a los escolares la historia de España o la Historia Sagrada. Este sistema es un precedente inmediato de lo que hoy representa la televisión educativa. A M P



[39]



[40]

[39]

Medallas al mérito y a la aplicación. 5 cm de diámetro.
Colección A. Molero

El uso de medallas para premiar las diferentes actividades escolares comenzó a generalizarse a comienzos del siglo XX. Algunos catálogos de material escolar —como el de la Librería Matías Real, de Valencia, editado en 1907— recogen de forma habitual entre sus productos este tipo de medallas que solían tener diversas categorías en función del material con que estaban fabricadas (doradas o plateadas). Precisamente, algunas de las medallas expuestas están reproducidas en el catálogo citado. A M P

[40]

Lámina con estampas para premiar la aplicación, mediados del siglo XIX. 70 x 50 cm. Colección A. Molero

Toda la tradición pedagógica del siglo XIX nos describe con profusión el uso asiduo de cromos, vales o estampas para estimular el aprendizaje escolar. El pliego expuesto —impreso hacia la mitad de esa centuria— es uno de los escasos que lograron conservarse en estas condiciones. Lo habitual era dividirlo en unidades que servían de premio para las distintas materias. A M P

[41]

L. A. Parravicini, *Juanito. Obra elemental de educación para los niños y para el pueblo*, Barcelona, Faustino Paluzié impresor-editor, 1899.

José Dalmáu Carles, *Enciclopedia cíclica-pedagógica. Grado elemental*, Gerona, Dalmáu Carles Plá S.A. editores, 1922.

G. M. Bruño, *Primeras Nociones de Ciencias*, París, Procuraduría General, 1930.

Madrid, Biblioteca de la UNED. Colección Manes

Esta es una muestra representativa de manuales escolares utilizados en las escuelas primarias durante el primer tercio del siglo XX, fundamentalmente en las de niños. Puede percibirse ya la influencia de la graduación escolar, con la aparición de las primeras *Enciclopedias*, que recogían contenidos de todas las asignaturas previstas en el plan de estudios de 1901, firmado por el ministro Romanones, con un sistema que pretendía graduar y ampliar los contenidos en función de la edad y el nivel de conocimientos de los alumnos. M M P

Manual para uso de las alumnas de la segunda clase, Madrid, Librería Católica de G. del Amo, 1908.

Pilar Pascual de Sanjuán, *El nuevo Fleury. Compendio de Historia Sagrada para uso de las escuelas de 1ª enseñanza*, 16ª ed., Barcelona, Sucesores de Blas Camí, 1910.

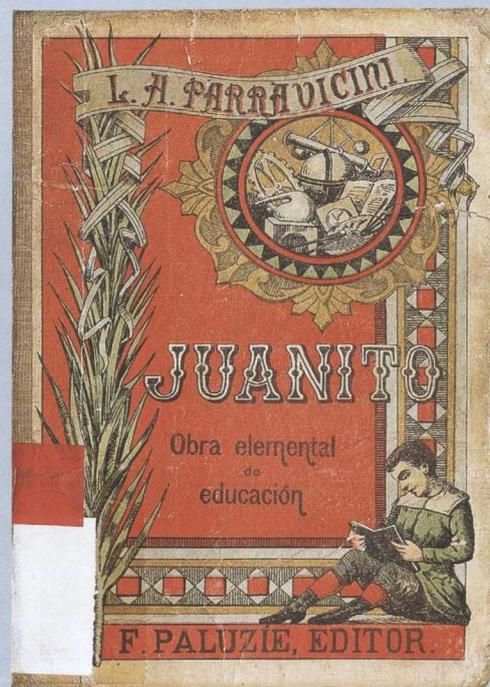
Pilar Pascual de Sanjuán, *Escenas de familia. Continuación de Flora. Libro de lectura en prosa y verso para niños y niñas*, Barcelona, Hijos de Paluzié editores, 1913.

Pilar Pascual de Sanjuán, *Breve tratado de urbanidad para las niñas*, Barcelona, Hijos de Paluzié, 1919.

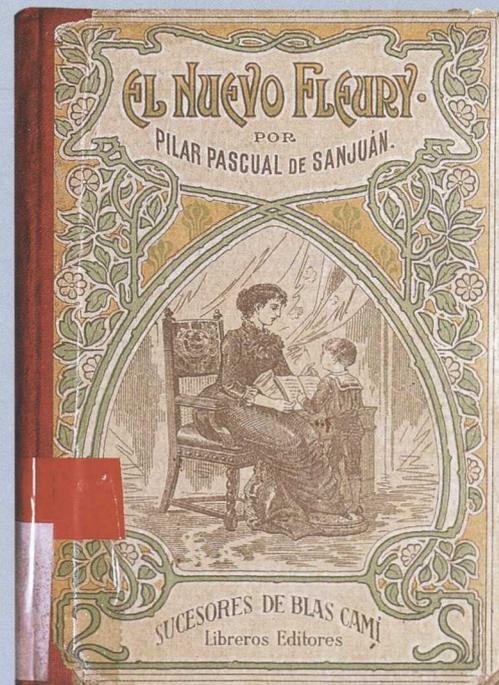
Pilar Pascual de Sanjuán, *Flora o la educación de una niña*, Barcelona, Hijo de Paluzié, 1922.

Madrid, Biblioteca de la UNED. Colección Manes

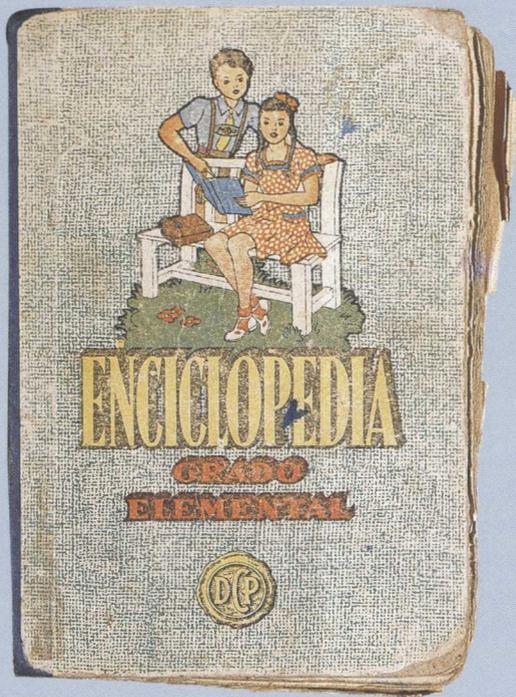
Varios de los libros más utilizados en las escuelas primarias de niñas durante el primer tercio del siglo XX y escritos específicamente para ellas por la prolífica autora Pilar Pascual de Sanjuán. En general, los contenidos eran más superficiales que los presentados para los alumnos, pero se incluían normas de buena conducta y urbanidad y conocimientos del hogar que eran propios de la educación femenina. M M P



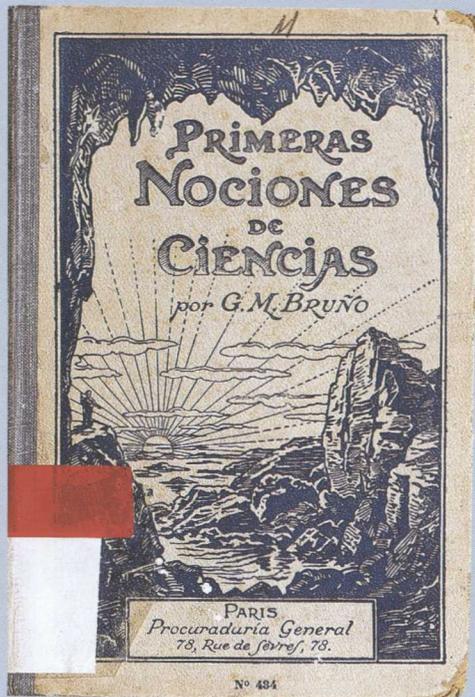
[41]



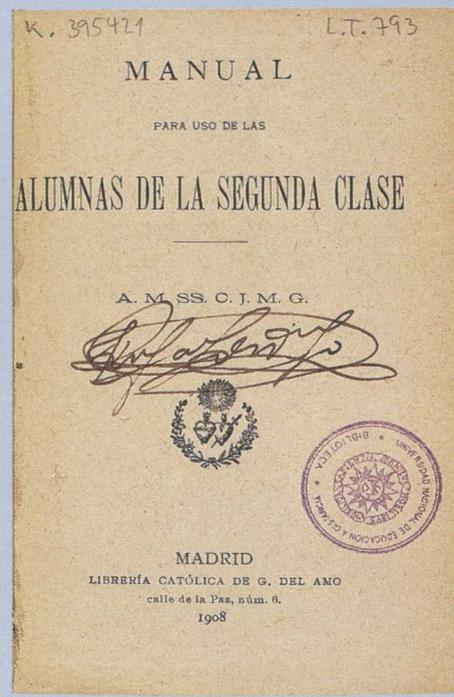
[41]



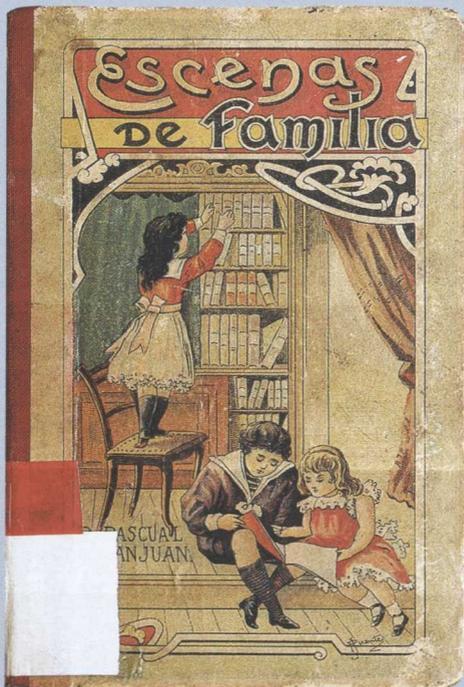
[41]



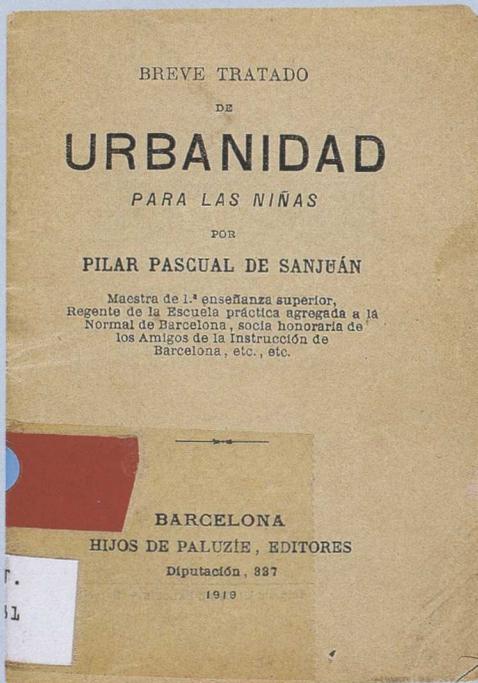
[41]



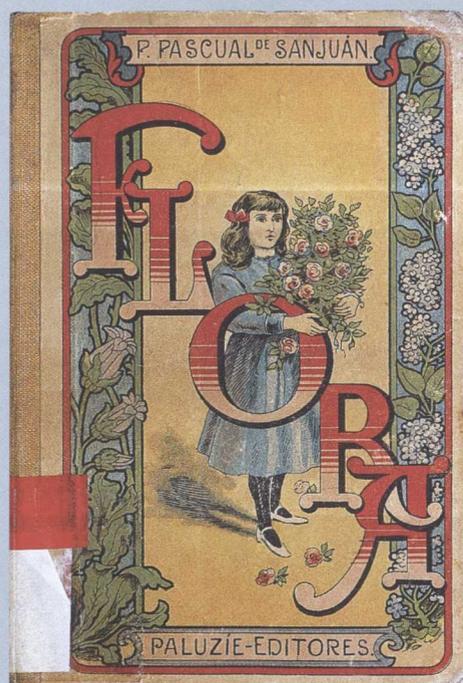
[41]



[41]



[41]



[41]



[42]

[42]

José Jiménez Aranda, *Pequeños naturalistas*, 1893. Óleo sobre lienzo, 49 x 63 cm. Madrid, Museo Nacional del Prado [Inv. 6.618]



[43]

[43]

José Ramón Garnelo y Alda, *Los niños José Juan y Gloria de las Bárcenas y Tomás Salvany*, 1899. Óleo sobre lienzo, 57 x 72 cm. Málaga, Museo de Bellas Artes, Depósito del Museo Nacional del Prado [Inv. 7.563]

[44]

Asunción García Asarta, *Sala de mi colegio*, 1922. Pastel sobre papel, 60 x 74 cm. Bilbao, Museo de Bellas Artes [Inv. 82/945]



[44]



[45]

[45]

Ventura Álvarez Salas, *El entierro de un niño de aldea*, 1900.
Óleo sobre lienzo, 62,3 x 84,5 cm. Gijón, Museo Casa Natal
de Jovellanos [Inv. M. J. 1476]

[46]

Grupos de escolares del primer tercio del siglo XX.
Fotografías. Colección A. Molero

Las fotografías de los grupos de alumnos con su maestro o su maestra en el centro, forman parte del más entrañable recuerdo institucional de nuestras escuelas. Lamentablemente, estos testimonios que hoy son tan valorados, suelen aparecer de vez en cuando en las buhardillas, en los mercadillos callejeros o entre los recuerdos reverenciados de los abuelos. La ausencia general de fechas o datos acreditativos es un inconveniente para su estudio, pero siempre representan una iconografía de gran valor para nuestra historia escolar. A M P

[47]

Escuelas del Ave María. Fotografía. Alcalá de Henares,
Archivo General de la Administración

Las Escuelas del Ave María, experiencia de educación popular iniciada en 1889 por el padre Manjón en Granada, comenzaron a ser conocidas a nivel nacional en 1898 y se convirtieron en el emblema del regeneracionismo pedagógico católico. La metodología manjoniana, basada en el principio de intuición, se extendió a otros muchos centros españoles creados en ambientes sociales deprimidos, constituyendo una muestra de la acción educadora de la Iglesia en favor de los sectores más humildes. M M P



[46]



[47]

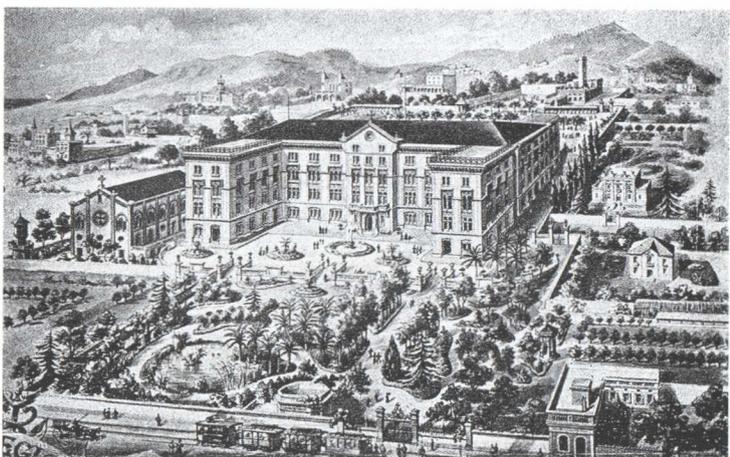


[48]

[48]

Colegio de Sarriá (Barcelona) de la Compañía de Jesús. Fotografía en *Les construccions escolars de Barcelona*, 2ª ed., Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona, 1922. Madrid, Biblioteca Nacional [1/83877]

En el primer tercio del siglo XX la primacía de la Iglesia en la enseñanza media era patente. Puede decirse que las congregaciones religiosas dirigían aproximadamente el 75 por 100 de los colegios de bachillerato. Entre las numerosas congregaciones masculinas dedicadas a la enseñanza, los escolapios y jesuitas destacaron por el número y calidad de sus centros. El colegio de Sarriá, regentado por la Compañía de Jesús, representa un magnífico ejemplo. P A L



[49]

[49]

Vista general del colegio dirigido por los Hermanos de la Doctrina Cristiana en Barcelona. Fotografía en *Les construccions escolars de Barcelona*, 2ª ed., Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona, 1922. Madrid, Biblioteca Nacional [1/83877]

En los últimos lustros del siglo XIX y el primer decenio del XX, debido entre otros factores a la política anticlerical desplegada por la Tercera República francesa, llegaron a España numerosas congregaciones religiosas dedicadas a la enseñanza y otras, establecidas con anterioridad, aumentaron considerablemente sus efectivos. Entre ellas se encontraban los hermanos de La Salle, los maristas y los salesianos, que en 1900 tenían abiertas 45, 25 y 12 casas, respectivamente. P A L



[50]

[50]

Fachada de la Institución Libre de Enseñanza. Fotografía en Rafael Altamira Crevea, *Giner de los Ríos educador*, Valencia, Editorial Prometeo, 1915

La Institución Libre de Enseñanza fue creada en 1876, tomando como ejemplo la Universidad Libre de Bruselas, aunque dos años después se dedicó a las enseñanzas primaria y secundaria. Fue pionera en España en la implantación de una serie de innovaciones pedagógicas adaptadas de los movimientos reformistas europeos, basadas en un concepto de «hombre nuevo», en un ideal de educación integral y en una metodología activa y paidocéntrica. M M P

[51]

Monedas conmemorativas de la Escuela Moderna de Barcelona y de la muerte de F. Ferrer Guardia. Postal. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [Serie Biografías, caja B-333; sobre Ferrer Guardia]

El 12 de octubre de 1909 fue fusilado en los fosos de Montjuïc Francisco Ferrer Guardia, el fundador de la Escuela Moderna de Barcelona, acusado de ser uno de los promotores de la Semana Trágica. Ello provocó una ola de protestas en toda Europa contra el gobierno de Maura, a quien se acusó de oscurantista y de querer en realidad acabar con las escuelas laicas. Se organizaron infinidad de actos para homenajear a Ferrer, se imprimieron postales con su fotografía y se acuñaron medallas con su efigie conmemorando el trabajo educativo de la Escuela Moderna. P A L



[51]

[52]

Reglamento interior de la Sociedad Obrera de Escuelas Laicas Graduadas de Madrid. Madrid, Imprenta de I. Calleja, 1908. Salamanca, Archivo General de la Guerra Civil Española [PS MADRID C. 2619]

Desde los inicios del siglo XX, el socialismo español comenzó a crear escuelas primarias para los hijos de sus militantes, que se definían como laicas y racionalistas, mientras que fundamentaban sus directrices pedagógicas en la actividad y la experiencia infantil. La Sociedad Obrera de Escuelas Laicas Graduadas, creada en 1906, mantuvo tres centros primarios. Sus ideales eran compartidos por otras entidades ligadas a partidos republicanos, como la Sociedad de Escuelas Neutras Graduadas «Ciencia y Progreso» o la Sociedad Obrera de Escuelas Laicas y Racionalistas «Humanidad y Progreso». M M P



[52]

A raíz de la promulgación de las leyes educativas de la segunda mitad del siglo XIX y con el fin de adaptarse a los nuevos planes de estudio, cada vez más completos y vinculados al terreno científico, se crearon extraordinarios gabinetes de ciencias y laboratorios de física y química en numerosos institutos y colegios de secundaria. El material seleccionado, conservado en el Instituto Cardenal Cisneros de Madrid, en el Colegio de jesuitas San José de Valladolid, en el Colegio de escolapios de Zaragoza y en la Escuela Universitaria de Guadalajara, que en gran medida todavía se sigue utilizando en la actualidad, es una buena muestra de aquella preocupación por la enseñanza práctica de las ciencias experimentales.



[53]



[54]

[53]

Hombre clásico, finales del siglo XIX. Madera policromada, 92 x 27 x 44 cm. Madrid, Instituto Cardenal Cisneros

Figura desmontable para el estudio de la anatomía, que permite analizar independientemente el sistema muscular, digestivo, respiratorio y cardiológico del ser humano. P A L

[54]

Maqueta articulada de geología, perfiles geológicos y tectónica. 100 x 80 cm. Madrid, Instituto Cardenal Cisneros

Maqueta de la sección de geología del gabinete de ciencias del Instituto Cardenal Cisneros de Madrid, utilizada para el estudio de la estructura de la corteza terrestre desde el primer tercio del siglo XX. P A L

[55]

Flor desmontable OPRIS, siglo XIX. 85 x 25 x 60 cm la flor de cartón piedra o similar; 24 x 23,5 x 5 cm la base de madera. Madrid, Instituto Cardenal Cisneros

Maqueta de la sección de botánica, utilizada para el estudio de las características y de los distintos elementos de una flor. P A L

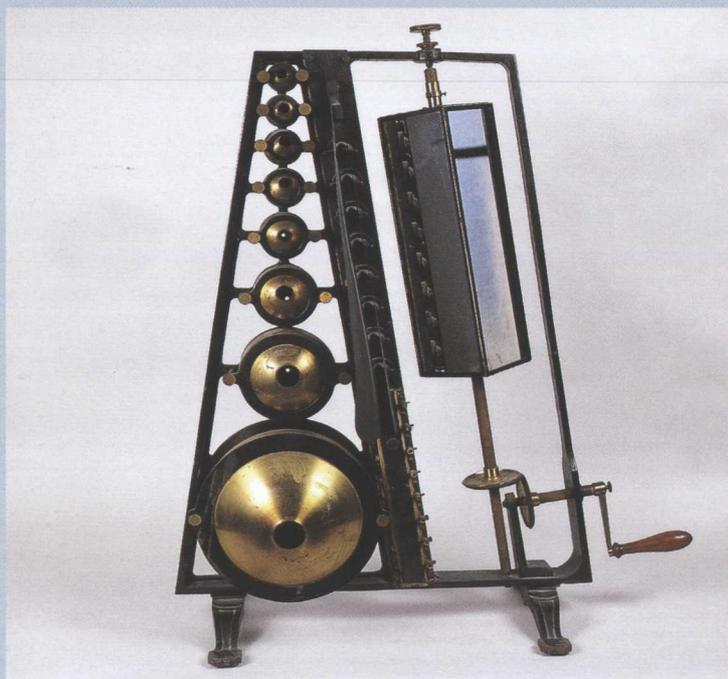


[55]

[56]

Analizador de sonidos del doctor Koenig (París), mediados del siglo XIX. Hierro fundido y latón, 91 x 75 x 33 cm. Madrid, Instituto Cardenal Cisneros

Aparato de hierro fundido con bolas resonadoras de latón que fue diseñado por el hábil acústico de París, doctor Koenig. Consta de ocho reservadores con llamas manométricas y un gran espejo giratorio, pudiendo distinguirse por las lenguas o dienteillos de la llama correspondiente a cada resonador cuál de estos sonidos contiene el que observamos. Se aplicaba para estudiar el origen de las vocales. I C C

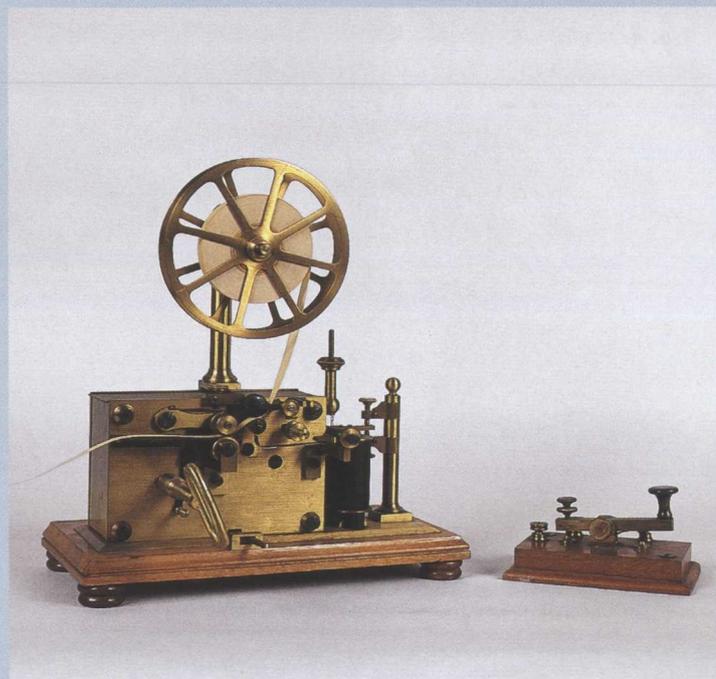


[56]

[57]

Telégrafo de Morse, mediados del siglo XIX. 35 x 31 x 25 cm el telégrafo receptor; 8 x 15,5 x 9,5 cm el pulsador. Madrid, Instituto Cardenal Cisneros

El fundamento del telégrafo electrónico es la propiedad que tiene un electroimán de convertirse en imán cuando pasa la corriente eléctrica; de modo que, unidas dos estaciones por un alambre aislado, se puede imanar o desimanar a libre arbitrio el electroimán puesto en obra. Una placa de hierro sujeta por un resorte, será atraída o no por el electroimán produciendo los signos convencionales de las letras. I C C

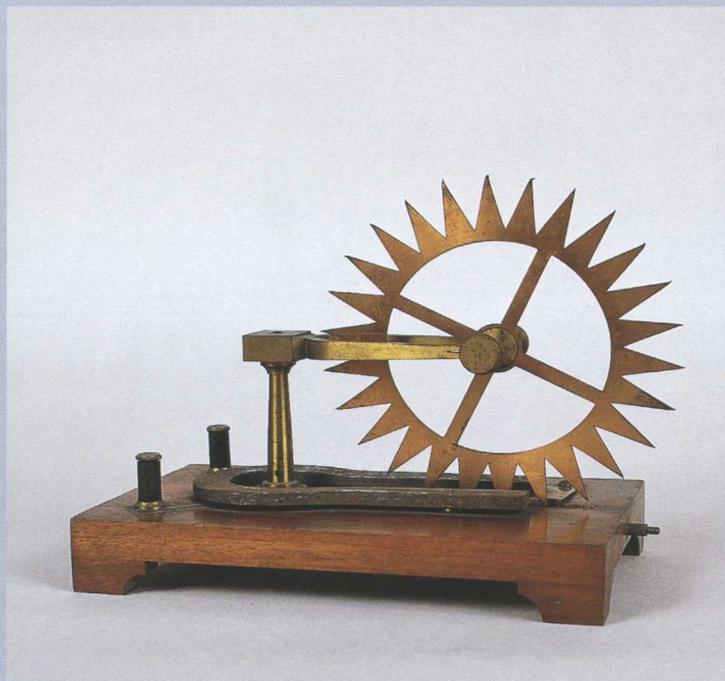


[57]

[58]

Rueda de Barlow, h. 1870. 21 x 26 x 15 cm. Madrid, Instituto Cardenal Cisneros

Se utiliza para comprobar «el principio general de la transformación recíproca»; es decir, así como el movimiento de la máquina engendra corriente eléctrica, al pasar ésta por el carrete toma la dinamo un movimiento de rotación. La rueda de Barlow está constituida por una hoja cuyos largos dientes pasan por los polos de un imán, tocando la superficie del mercurio que llena una cavidad practicada, a modo de canal, en la tabla que sirve de soporte. Poniendo en comunicación los polos de una pila con los botones del soporte, la rueda gira con gran velocidad por efecto de la acción de los imanes sobre las corrientes. I C C



[58]

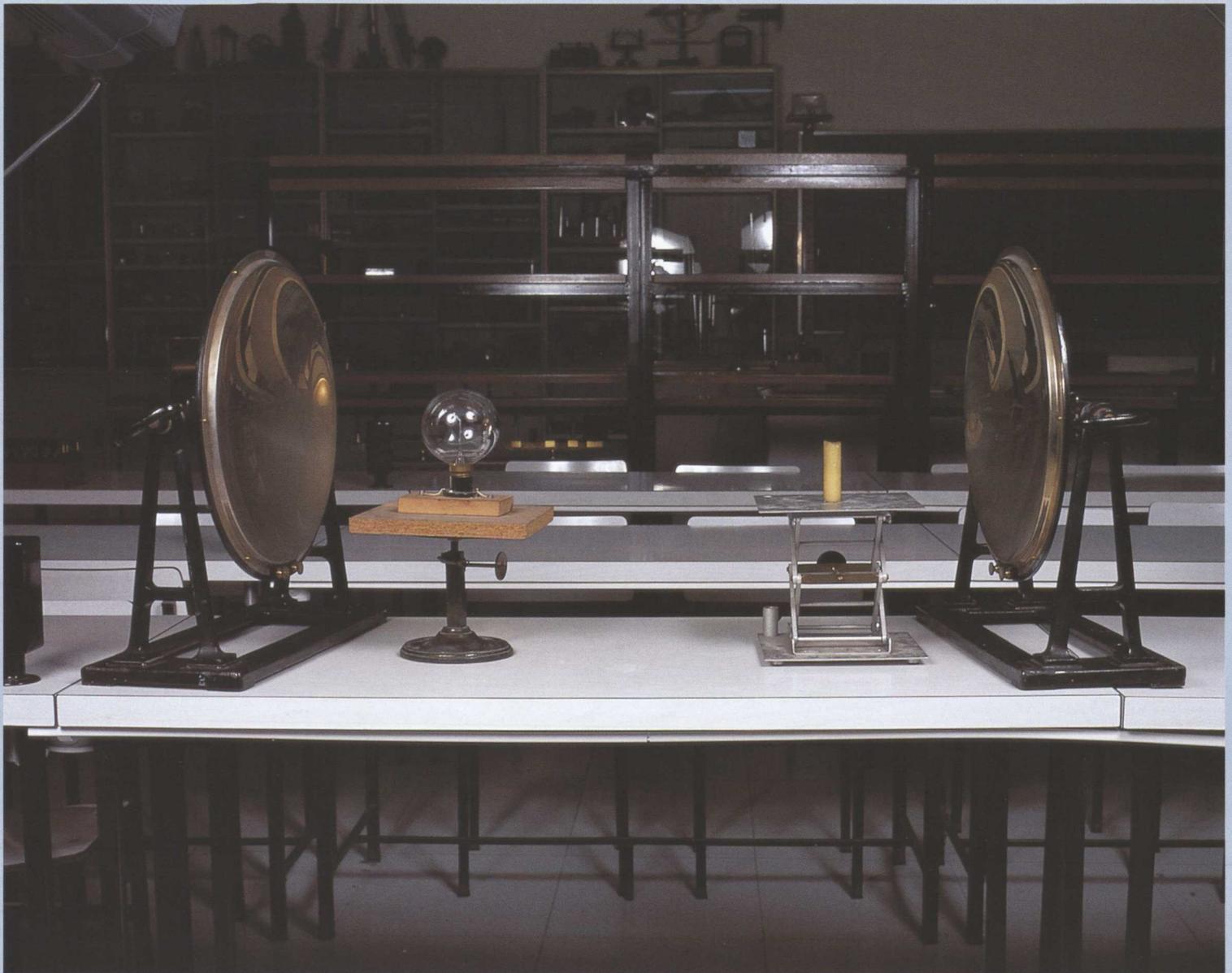
[59]

Tubo de rayos X y aparato Sánchez para producir corriente de alta tensión. 47 x 8 x 13 cm el tubo de rayos X; 44 x 22 x 22 cm el aparato Sánchez. Valladolid, Colegio San José de la Compañía de Jesús

El padre Eleuterio Martínez adquirió a finales del siglo XIX, para el laboratorio de física del colegio de San José, el primer aparato de rayos X que se instaló en Valladolid. La primera exhibición de rayos X en la ciudad tuvo lugar en el salón de actos del colegio, con la asistencia de los catedráticos de la universidad y de las autoridades. P A L



[59]



[60]

[60]

Dos espejos metálicos para experimentar con ondas ópticas y acústicas, 1907. 59 x 56 x 20 cm cada uno. Valladolid, Colegio San José de la Compañía de Jesús

Los rayos emitidos por un foco son recibidos y concentrados en el otro foco produciendo la combustión a distancia. P A L

[61]

Condensador electroestático de Kohlraush con reglaje micrométrico. 48 x 55 x 20 cm. Valladolid, Colegio San José de la Compañía de Jesús

El condensador electrónico de Kohlrausch para acumular electricidad se compone de dos discos metálicos sostenidos por columnas de vidrio y correderas a lo largo de una regla graduada, de modo que la distancia de los platillos (iguales y paralelos) puede variar a voluntad. P A L

[62]

Catálogo de Leybold's Nachfolger, Valladolid, Editorial Castellana de Carlos de Cuesta, s.f. 32 x 23 cm. Valladolid, Colegio San José de la Compañía de Jesús

En el primer tercio del siglo XX se difundieron numerosos catálogos para venta de objetos de antropometría, psicotecnia, materiales de laboratorio, etc. Frecuentemente informaban sobre novedades extranjeras y puntos de venta. En el catálogo alemán de Leybold's Nachfolger, traducido al español y publicado en Valladolid, se ofrecían a la venta diversos aparatos, algunos de los cuales fueron adquiridos por el laboratorio de física del Colegio San José. P A L

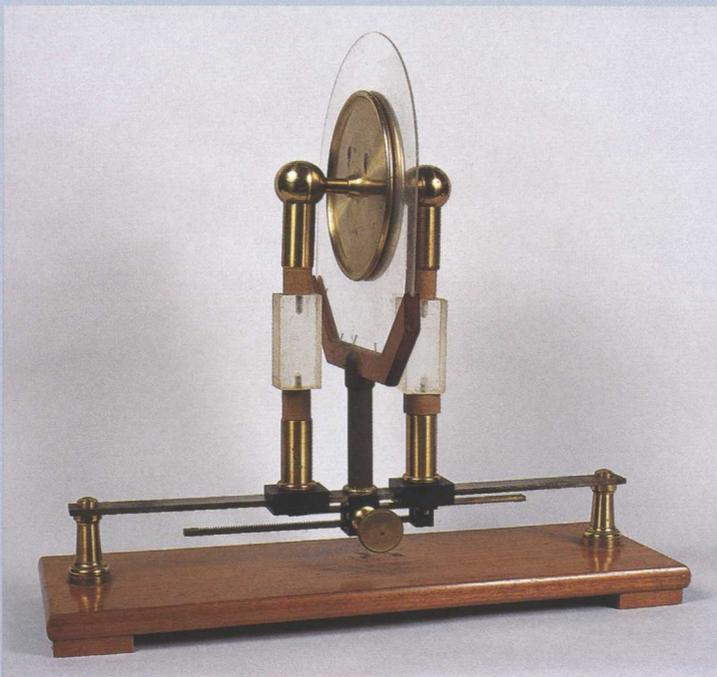
[63]

Reostato de serie con resistencia de 0.1, 0.2, 0.3 y 0.4 ohmios. 20 x 13 x 15 cm. Valladolid, Colegio San José de la Compañía de Jesús

Los reostatos eran aparatos ideados para el estudio de la electrometría y, en particular, de la conductibilidad eléctrica de los sólidos. En los reostatos en serie la superficie de contacto es mayor que en los de clavijas ordinarias. P A L



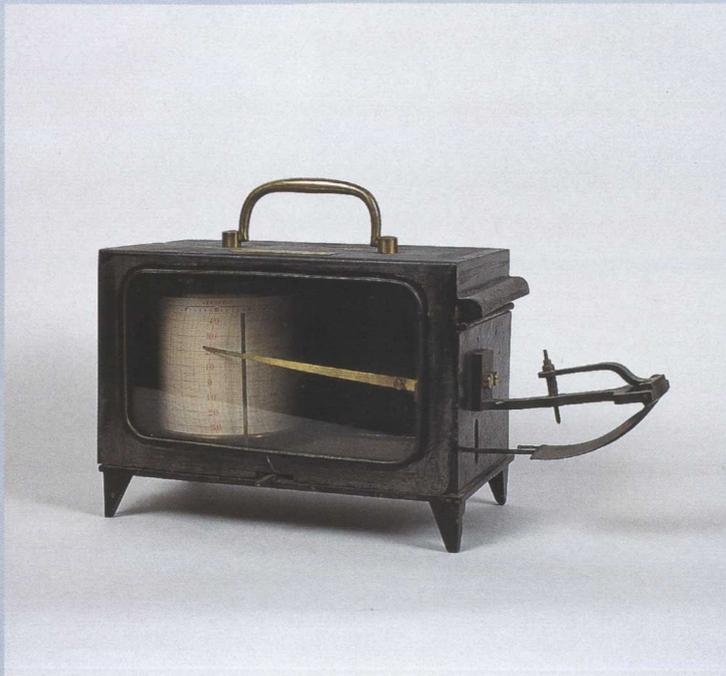
[62]



[61]



[63]



[64]



[65]



[66]

[64]

Termógrafo para señalar la temperatura sobre hoja de papel, 1919. 33 x 18 x 13 cm. Valladolid, Colegio San José de la Compañía de Jesús

Este termógrafo, que registraba continuamente la temperatura sobre una hoja de papel, era utilizado para introducir a los alumnos en el estudio de la Meteorología. Un grado centígrado corresponde a 1,5 mm. del diagrama. P A L

[65]

Galvanómetro de cuadro móvil de demostración para corriente continua. 50 x 30 x 20 cm. Valladolid, Colegio San José de la Compañía de Jesús

Los galvanómetros fueron inventados por Schweigger a comienzos del siglo XIX para medir pequeñas cantidades eléctricas. En el galvanómetro de cuadro móvil, una bobina de hilo relativamente fino está suspendida en el centro de un campo electromagnético; la corriente medida circula por la bobina produciendo una desviación. P A L

[66]

Pequeño mueble para el visionado estereoscópico.
45 x 30,3 x 28,2 cm. Guadalajara, Escuela Universitaria

Fue un físico escocés, sir Charles Wheatstone, quien en 1838 descubrió con cierto rigor el fenómeno de la visión tridimensional y construyó un aparato con el que se podían apreciar en relieve dibujos geométricos. En este mueble la visión estereoscópica se consigue observando pares de fotografías ligeramente diferentes, ya que se corresponden con la visión que se obtendría de cada ojo creándose así la sensación de profundidad. A M P

[67]

Fonógrafo Edison con sus cilindros de cera y bocina, 1878.
56 x 42 x 20 cm; 37 x 17,5 cm la corneta. Guadalajara, Escuela Universitaria [H10647]

Inicialmente los sonidos se grababan en forma de surcos sobre una lámina de estaño enrollada en un cilindro que transmitía la vibración a una membrana mediante un buril. Cuando el buril recorría los surcos, la membrana vibraba y reproducía el sonido original. Posteriormente se fue sustituyendo el estaño por cera, después el cilindro por un disco y la cera por plástico. A M P



[67]

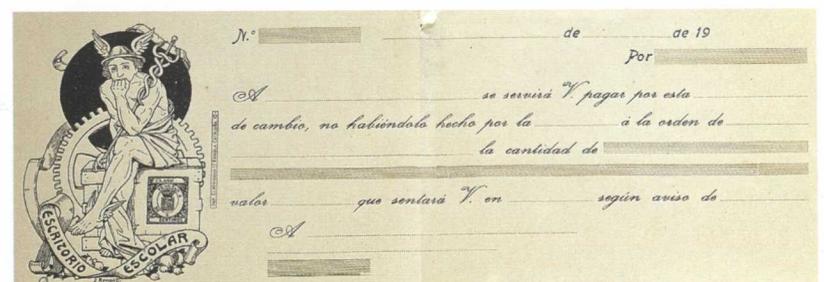


[68]

[68]

Esferas para explicar la rotación. 37 x 43 cm.
Guadalajara, Escuela Universitaria

Accionando la manivela se observa cómo va cambiando la posición de la Tierra alrededor del Sol. Debido a que el eje de giro de la Tierra está inclinado respecto al plano por el que se mueve (elíptica), van apareciendo las distintas estaciones del año. A M P



[69]

Papel moneda para la enseñanza de comercio
(para simulación de empresas), 1907. 8,8 x 14,5 cm.

Letras de cambio para la enseñanza de comercio. 27,7 x 11,2 cm.

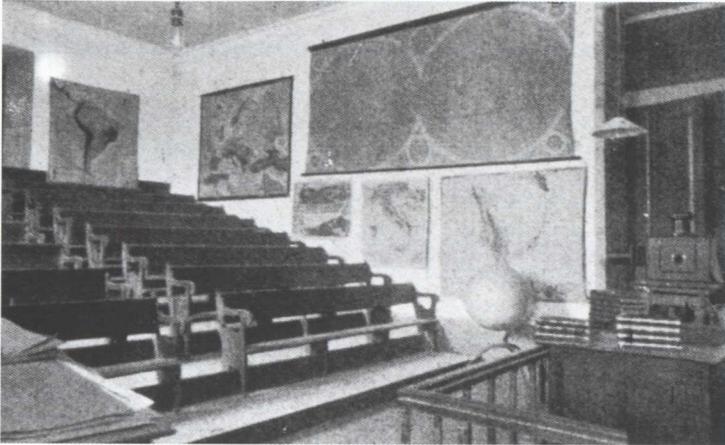
Barcelona, Archivo Provincial de la Escuela Pía de Cataluña

A partir de la ley Moyano de 1857 se generalizaron las escuelas de comercio. Los escolapios de Barcelona crearon letras de cambio, papel moneda y un conjunto muy rico y variado de material didáctico para la enseñanza de comercio en sus propias escuelas. P A L

[69]

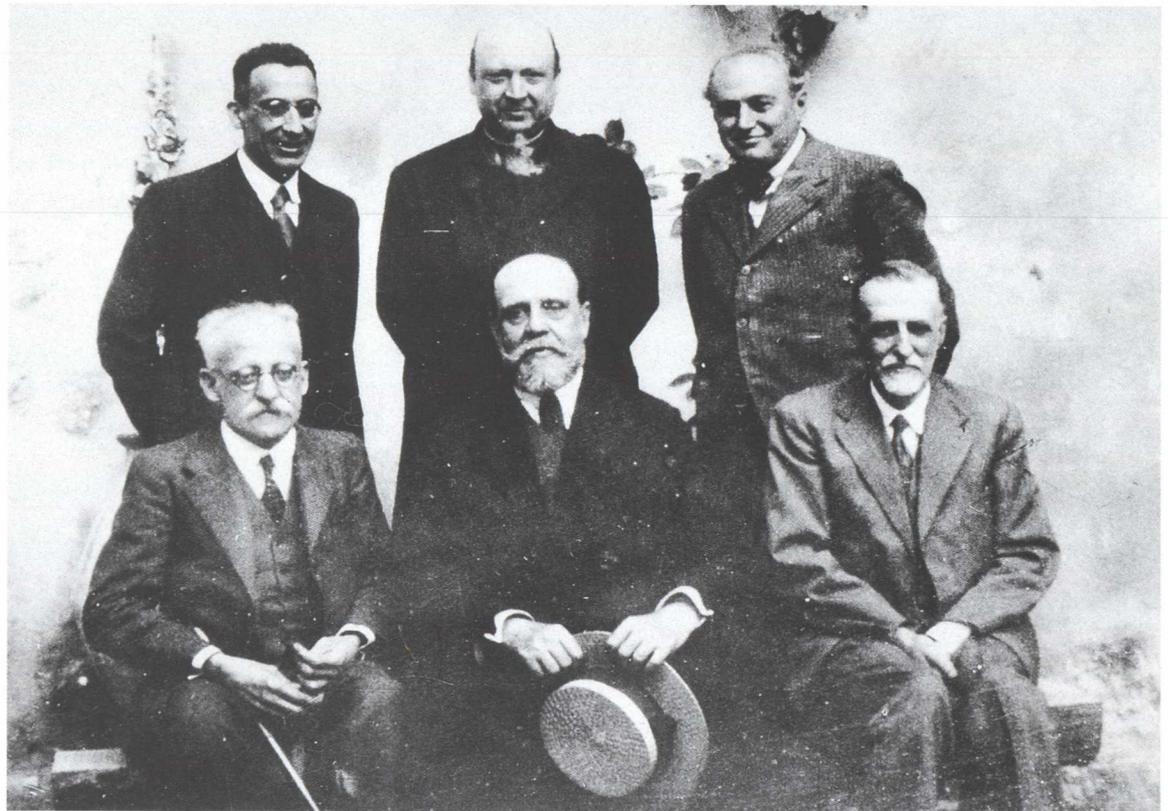
[70]

Escuela Normal de Maestros de Orense. Fotografía de *Las Escuelas Normales de Maestros y Maestras*. Madrid, Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, 1925. 19,5 x 14 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 24505]



[70]

Las Escuelas Normales de Maestros experimentaron un cierto impulso a partir de su reapertura en 1914. Un nuevo plan, el del ministro Bergamín, las independizó de los Institutos de Segunda Enseñanza y las dotó de mayores contenidos académicos. Pero la verdadera reforma llegó de manos de sus profesores, muchos de ellos formados en la Escuela Superior del Magisterio, los cuales trasladaron las enseñanzas innovadoras aprendidas en esa institución a los currícula normalistas, dando lugar a líneas específicas de docencia e investigación, como las Didácticas especiales. M M P



[71]



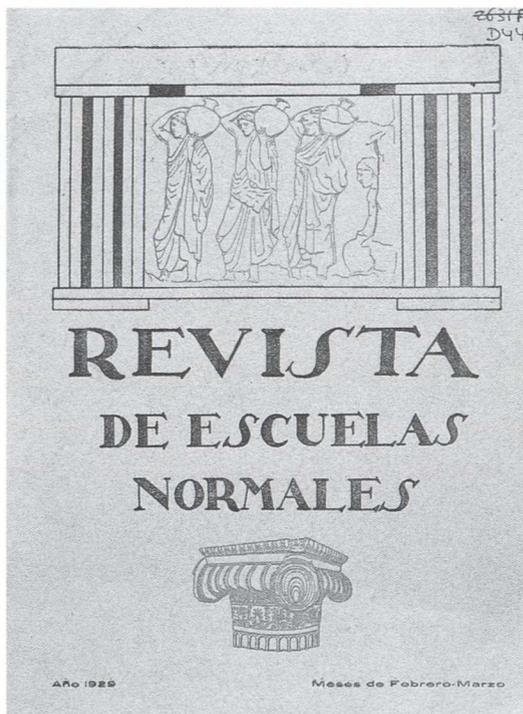
[71]

[71]

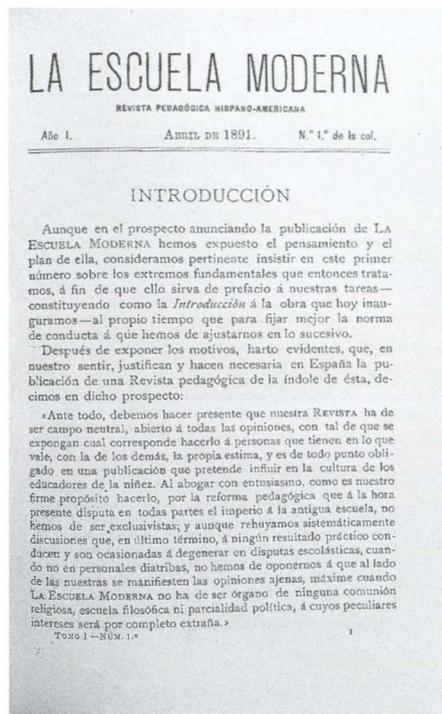
Profesores y alumnos de la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio de Madrid, 1909-1932. Fotografías, 30 x 40 cm cada una. Colección A. Molero

La Escuela de Estudios Superiores del Magisterio surgió en 1909 con el objetivo de preparar a los futuros profesores de las Escuelas Normales e inspectores de primera enseñanza. Dotada con un elenco docente excepcional, del que formaron parte personalidades como Ortega y Gasset, Luis de Zulueta, Rufino Blanco y Domingo Barnés, este centro contribuyó decisivamente a introducir en España las corrientes científicas

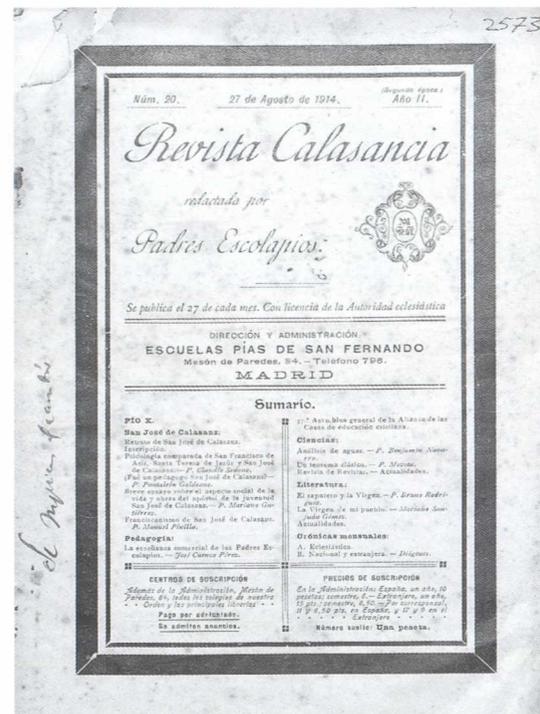
europas de Psicología experimental y las innovaciones pedagógicas del movimiento de la Escuela Nueva. De este centro salieron la mayoría de las promociones que nutrieron las cátedras de las Escuelas Normales y las plantillas de la Inspección de Primera Enseñanza. Siempre estuvo emplazada en la madrileña calle de Montalbán, en un noble edificio que hoy ocupa el Museo de Artes Decorativas. M M P



[73]



[74]



[75]

[74]

La Escuela Moderna, n.º 1, 1891. 15 x 10 cm. Colección A. Molero

Esta publicación, con el subtítulo de *Revista pedagógica hispano-americana*, apareció en el panorama educativo español en abril de 1891. Con una clara vocación regeneracionista, visible en la línea editorial diseñada por sus tres directores, Pedro de Alcántara García Navarro, Eugenio Bartolomé y Mingo y Gerardo Rodríguez García, publicó artículos originales y traducidos sobre distintos problemas pedagógicos y profesionales, así como cuestiones de carácter práctico e informaciones de actualidad sobre la enseñanza en España y en el extranjero. Desapareció en diciembre de 1934. A M P

[75]

Revista Calasancia. Madrid, Escuelas Pías, Delegación General, n.º 1, 1914. Madrid, Universidad Pontificia Comillas [UPCO D2573]

Esta revista apareció en 1914, como canal de expresión pedagógica de la orden de las Escuelas Pías, manteniendo la misma denominación en una segunda etapa, iniciada en 1955, en la que la publicación figuró con el subtítulo de *Páginas hispano-americanas de educación*. En 1970 adoptó el título de *Revista de Ciencias de la Educación*, que sigue conservando en la actualidad, apareciendo trimestralmente en Madrid como órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación. M M P



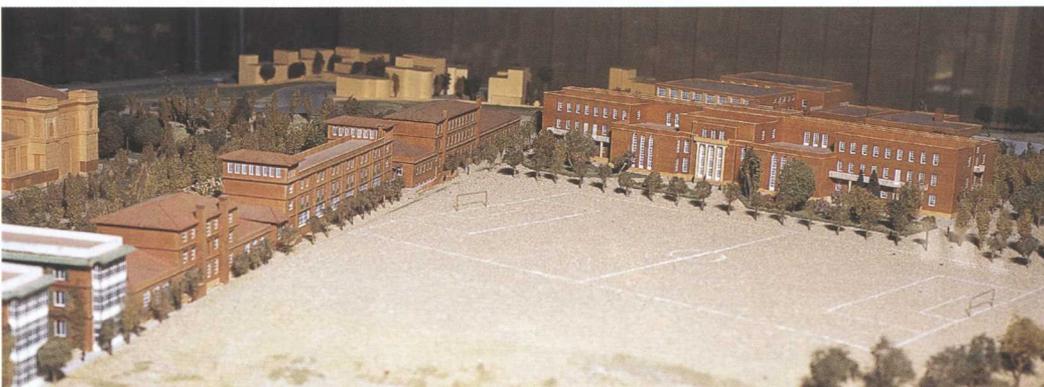
[76]

[76 y 77]

76 Fachada de la primera sede de la Junta para Ampliación de Estudios, en la actualidad

77 ¿Roberto Gulchis?, *Altos del Hipódromo*, h. 1940. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas [1600-H]

La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas fue creada por el ministro liberal Amalio Gimeno en 1907, con los objetivos prioritarios de posibilitar viajes de estudio al extranjero de profesores y alumnos y fomentar la investigación científica en nuestro país. Su fundación vino a cumplir un ansiado ideal institucionista, el de la apertura al mundo de los universitarios españoles, y también logró mejorar sensiblemente la preparación académica y pedagógica del profesorado. M M P



[77]

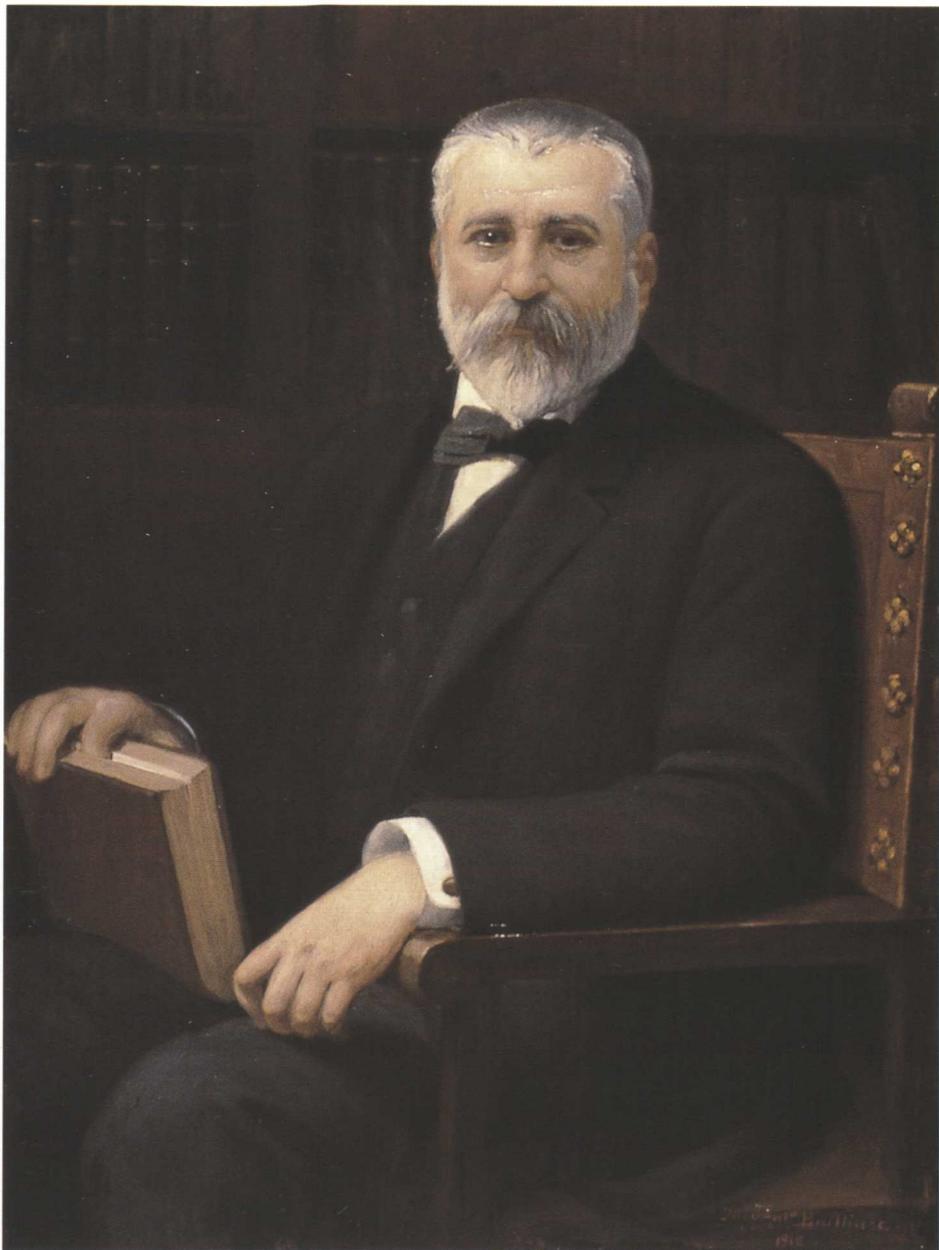


[78]

[78]

Fachada principal de la Residencia de Estudiantes, h. 1920.
Postal. Madrid, Residencia de Estudiantes, Archivo Fotográfico

La Junta para Ampliación de Estudios reunió bajo su directo patrocinio a un numeroso elenco de instituciones científicas y educativas. Una de las más conocidas fue la Residencia de Estudiantes, creada en 1910 por el ministro Romanones con el propósito de reformar la vida universitaria española. Ubicada en los Altos del Hipódromo, en «la colina de los chopos» —según expresión del residente Juan Ramón Jiménez—, al calor de ella surgieron cursos y conferencias, en los que participaron desde Einstein hasta Chesterton, conciertos, laboratorios, publicaciones de libros y de la revista *Residencia*, etc. M M P



[79]

[79]

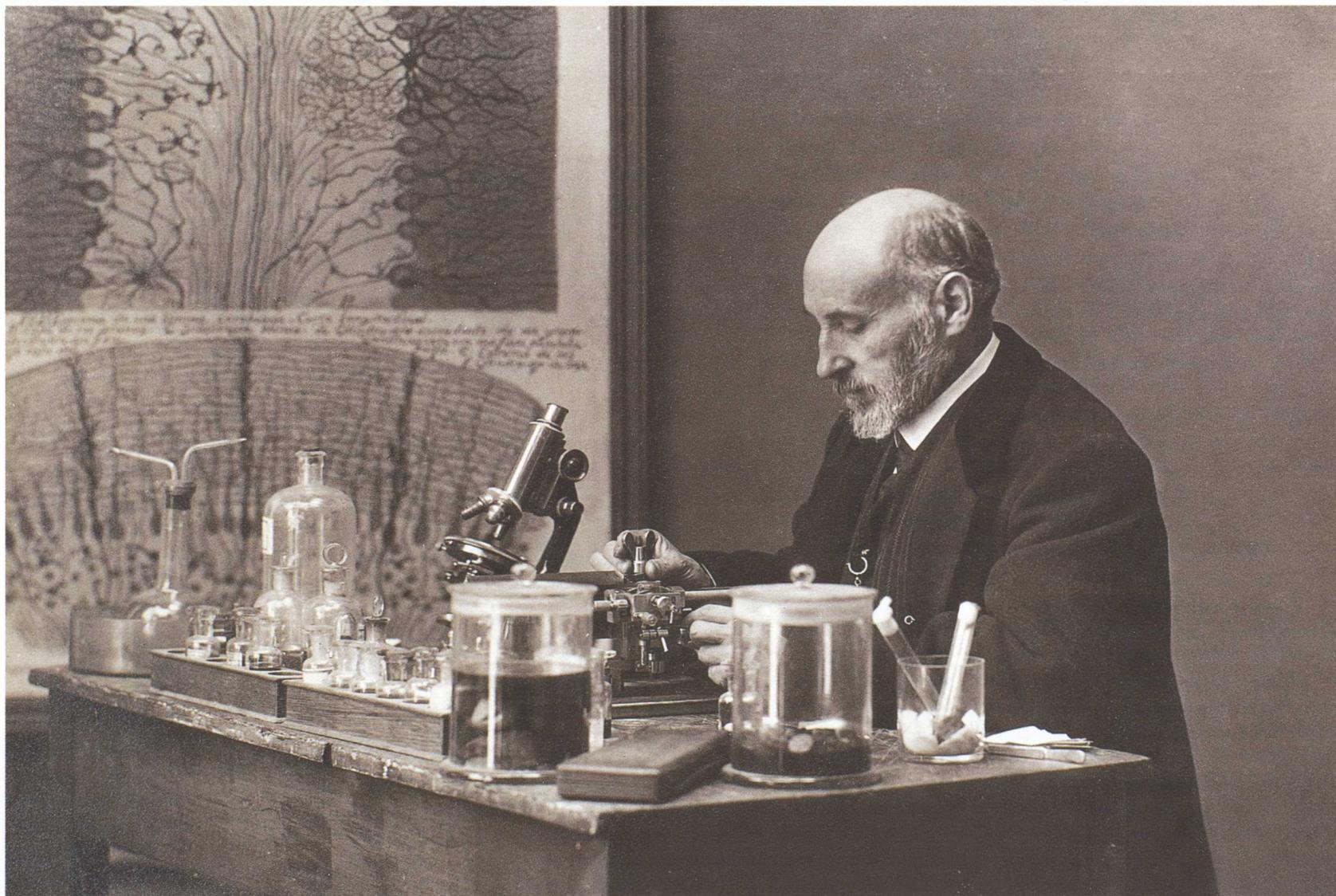
Juan Antonio Benlliure, *Retrato de Marcelino Menéndez Pelayo*. Óleo sobre lienzo, 100 x 70 cm. Madrid, Biblioteca Nacional [Inv. 42]

En la organización y dirección de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas intervinieron personas de muy diferente signo ideológico, aunque todas ellas tenían en común su elevada talla intelectual y su prestigio académico. Así, en la primera etapa de la Junta compartieron tareas personalidades conservadoras, como Menéndez Pelayo y Echegaray, junto con conocidos liberales, como Azcárate o Simarro. M M P

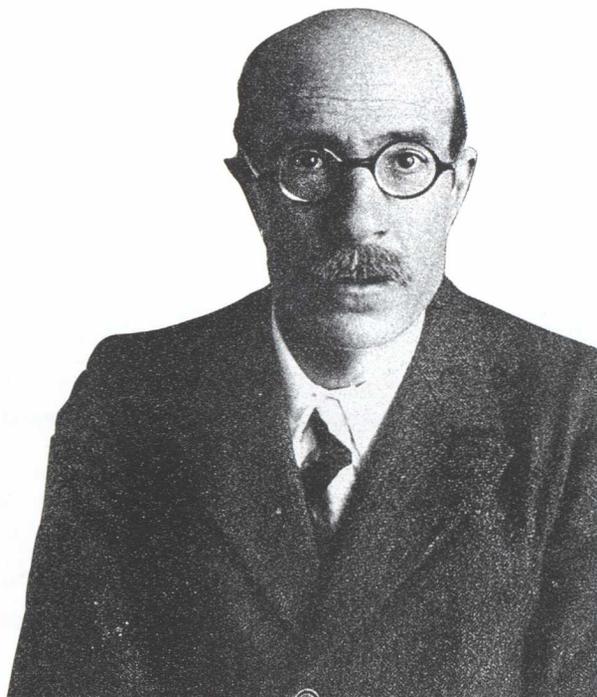
[80]

Alfonso, *Santiago Ramón y Cajal*. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [Serie Biografías, Caja 802; sobre Ramón y Cajal]

La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas desarrolló sus actividades a través de un patronato, cuyo presidente era el eminente científico Santiago Ramón y Cajal. Nuestro premio Nobel dirigió también el Instituto Nacional de Ciencias Físico-Naturales, institución creada en 1910 y dependiente de la JAE, en la cual se integró su Laboratorio de Investigaciones Biológicas, denominado Instituto Cajal a partir de 1920. M M P



[80]



[81]

[81]

José Castillejo. Fotografía de *Crónica*, año II, n.º 26, 11 mayo 1930

José Castillejo fue el secretario de la Junta para Ampliación de Estudios y su impulsor fundamental. Catedrático de Derecho Romano, con formación institucionista y vocación europeísta, desempeñó un papel singular en la selección de los pensionados al extranjero, además de mantener una comunicación constante con los becados durante su tiempo de estancia en otros países. De todas las pensiones concedidas, 410 lo fueron para profundizar en conocimientos pedagógicos y disfrutaron de ellas maestros, profesores normalistas e inspectores. M M P

[82]

Alberto Jiménez Fraud en el jardín de la Residencia de Estudiantes en la calle Fortuny, 14. Fotografía. Madrid, Residencia de Estudiantes, Archivo Fotográfico

Alberto Jiménez Fraud fue el director y *alma mater* de la Residencia de Estudiantes desde su fundación hasta 1936. Perteneciente a la tercera generación de institucionistas, a él se debió la cuidadosa elección de la denominación «Residencia» para la nueva institución, en lugar de la mucho más tradicional de «Colegio», así como la creación de esa atmósfera espiritual en la que los jóvenes de las generaciones de 1914 y 1927 se sintieron parte de un grupo esperanzado y luchador, que se movía a impulsos del «sentimiento profundo de amor a la España que se está haciendo». M M P

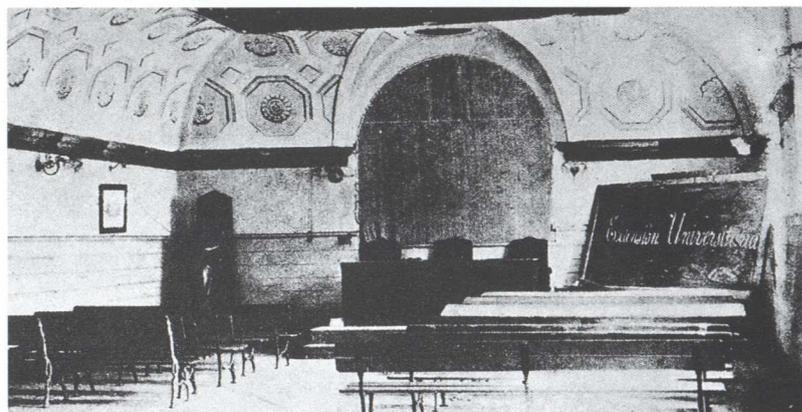


[82]

[83]

Aula de la Extensión Universitaria de Oviedo. Fotografía de España. *Panorámica de la educación*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1973. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 18427]

El movimiento de Extensión Universitaria español tiene influencias directas de experiencias inglesas y fue dado a conocer en nuestro país por Giner de los Ríos y los institucionistas. Su momento de mayor auge coincidió con la crisis del 98, y fue precisamente en ese año cuando comenzó la Extensión Universitaria ovetense, intentando conseguir el ideal de acercar la universidad a los sectores sociales más humildes, por medio de conferencias o cursos breves de divulgación en centros obreros, charlas populares y colonias escolares de vacaciones. M M P

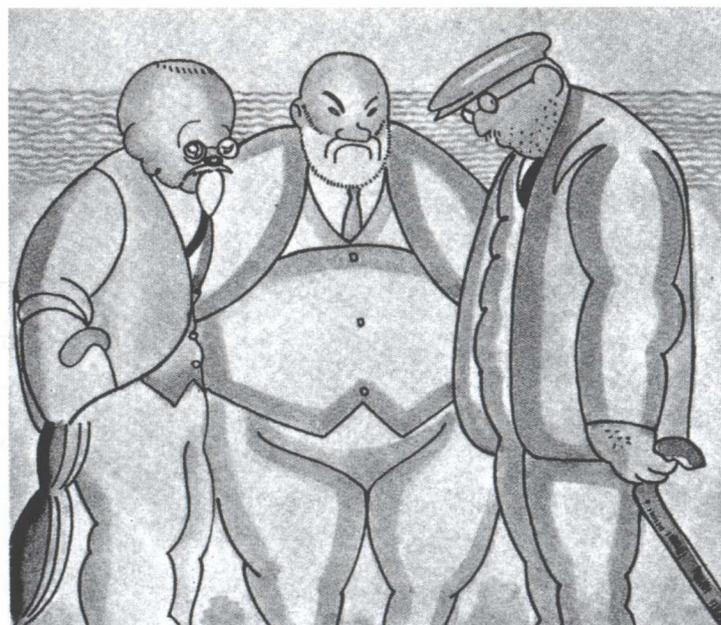


[83]

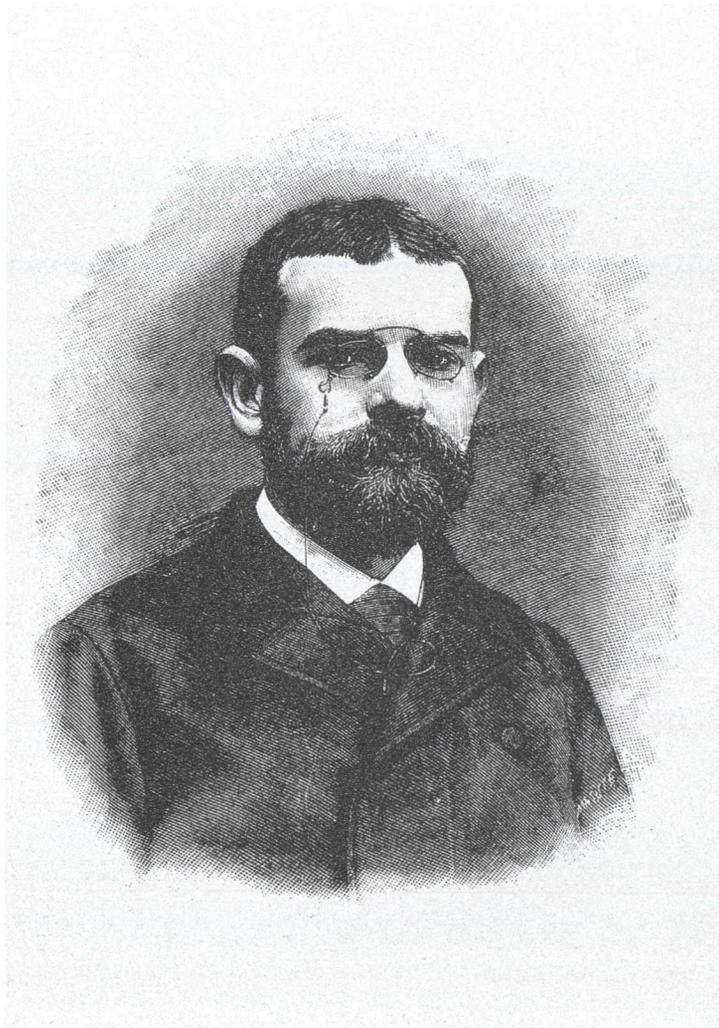
[84]

Luis Bagaría, *Caricatura de Adolfo A. Buylla, Aniceto Sela y Sampil y Adolfo G. Posada y Biesca*. Dibujo en Rafael Altamira 1866-1951, Alicante, Instituto de Estudios Juan Gil Albert, 1987

Adolfo Álvarez Buylla, Aniceto Sela y Adolfo Posada, todos ellos catedráticos de la Universidad de Oviedo, participaron en la creación y desarrollo de la Extensión Universitaria en los años de mayor auge, entre 1898 y 1908. Sus actividades, además de dirigirse a las clases populares, también se orientaron hacia las escuelas y los maestros, a través de la impartición de cursos para el magisterio. La experiencia ovetense de Extensión Universitaria influyó en otros ensayos llevados a cabo en centros universitarios de Barcelona, Sevilla, Salamanca, Zaragoza... M M P



[84]



[85]

Leopoldo Alas Ureña, Clarín. Grabado en Rafael Altamira 1866-1951, Alicante, Instituto de Estudios Juan Gil Albert, 1987

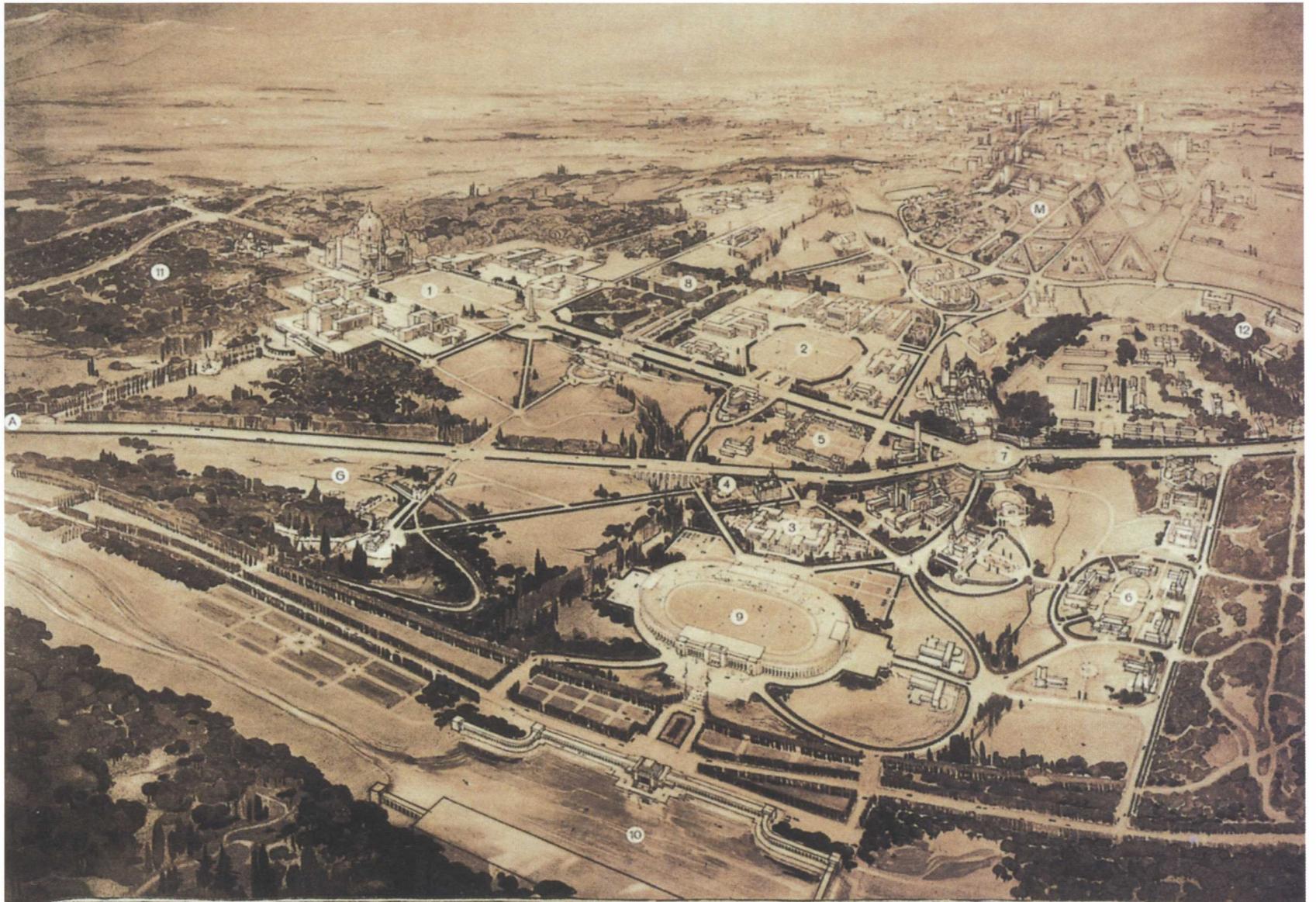
La Extensión Universitaria de Oviedo fue aprobada en 1898 por el claustro de la universidad asturiana a propuesta de Leopoldo Alas Ureña, recogiendo un deseo de Rafael Altamira. El ilustre catedrático y novelista había sido discípulo en Madrid de Francisco Giner de los Ríos y, sin que pueda ser considerado estrictamente institucionista, fue un miembro plenamente integrado en el llamado grupo de Oviedo. P A L

[85]

[86]

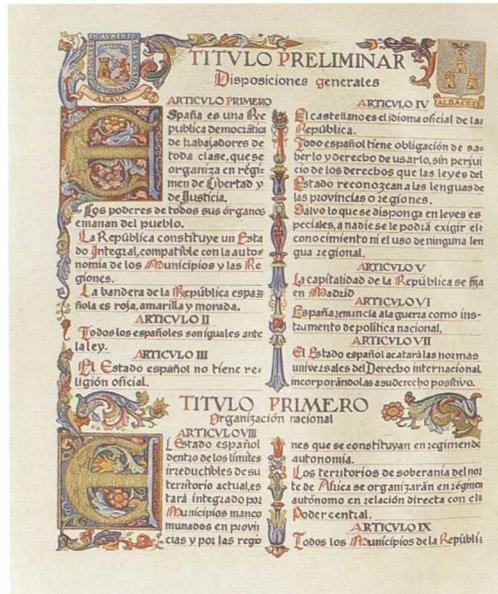
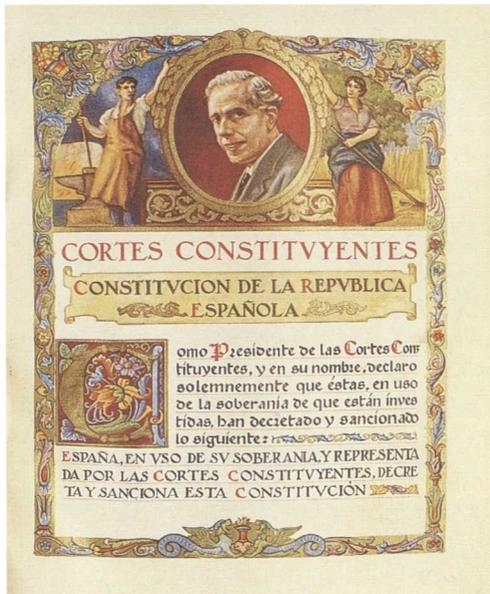
López Otero y otros, Vista general de la Ciudad Universitaria de Madrid. Reproducción gráfica. Madrid, Universidad Complutense

El 17 de mayo de 1927, con motivo de la conmemoración del XXV aniversario de la mayoría de edad de Alfonso XIII, se creó la Junta de la Ciudad Universitaria, que eligió los terrenos de la Moncloa para su ubicación. En su planificación influyeron experiencias de universidades europeas y norteamericanas visitadas por miembros de la Junta, intentándose adaptar el modelo de campus importado de Estados Unidos. El proyecto monárquico fue asumido en parte durante la República, inaugurándose algunos de los edificios más emblemáticos, como la Facultad de Filosofía y Letras. M M P



PERSPECTIVA DE CONJUNTO DE LA CIUDAD UNIVERSITARIA DE MADRID

1. Zona de Facultades: Paraninfo.—Facultades de Ciencias, de Filosofía y de Derecho; Biblioteca Universitaria.—2. Zona médica: Facultades de Medicina y de Farmacia, Escuela de Odontología, Escuela de Sanidad pública, Hospital Clínico (1.500 camas), Escuela de Enfermeras.—3. Zona de Bellas Artes: Escuelas de Arquitectura y de Pintura, Conservatorio de Música.—4. Casa de Velázquez, Gran Viaducto.—5. Escuela de Ingenieros Agrónomos, Casa de máquinas.—6. Zona de Residencias de Estudiantes, limítrofe al Parque del Oeste.—7. Plaza de la Reina María Cristina: comienzo de la Avenida Universitaria y paseo de la Avenida Alfonso XIII (A-B, de 40 metros de anchura y tres kilómetros de longitud), Casa de Correos, Telégrafos y Teléfonos, Club de Estudiantes.—8. Jardín Botánico.—9. Stádium (de una capacidad de 60.000 espectadores).—10. Zona de canalización del río Manzanares, para deportes acuáticos.—11. Bosque que alcanza a los límites de El Pardo.—12. Instituto Rubio, Instituto del Cáncer, Instituto de Microbiología Alfonso XIII.—M. Ciudad Metropolitana.—G. Granja Agrícola



[87]

[87]

Constitución de la República española de 9 de diciembre de 1931. Facsímil de 1933, 24,5 x 28,5 cm. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [PG, Leyes y Decretos, caja 31]

La Constitución republicana de 1931 fue pródiga en el tratamiento de las cuestiones sobre la enseñanza. Nunca en la tradición constitucional española una norma de este rango había recogido en su articulado una serie de principios tan específicos e importantes para el desarrollo del sistema educativo. Prescindiendo del controvertido artículo 26 que regulaba la cuestión religiosa y sus efectos docentes, entre otros aspectos, la Constitución de 1931 dedicó tres artículos —48, 49 y 50— a sentar las bases de la política educativa que había de guiar su obra en esta materia. A M P



[88]

[88]

Enrique Segura, *Retrato de Marcelino Domingo Sanjuán*, h. 1931. Óleo sobre lienzo, 105 x 78 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [N8-65]

Marcelino Domingo Sanjuán (Tortosa, 1884–Toulouse, 1939) desempeñó el cargo de ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes del 14 de abril al 16 de diciembre de 1931 y del 19 de febrero a 13 de mayo

de 1936. Abordó los problemas pendientes sobre la regulación del bilingüismo en las escuelas catalanas, la reorganización del Consejo de Instrucción Pública, la supresión de la enseñanza de la religión en las escuelas —aunque se mantenía en aquellos casos en los que los padres desearan su impartición— y los primeros planes de construcción de nuevas escuelas. También creó los Consejos de Enseñanza y reformó las Escuelas Normales. C C G



[89]

[89]

Felipe José Santamans, *Retrato de Filiberto Villalobos*. Óleo sobre lienzo, 105 x 78 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [N8-83]

Como ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes (28 de abril a 29 de diciembre de 1934; 30 de diciembre de 1935 a 19 de febrero de 1936), Filiberto Villalobos González (Salvatierra de Tormes, 1879-Salamanca, 1955) creó el Museo del Pueblo Español y la Junta de

Protección del Madrid artístico, histórico y monumental. Implantó una nueva reforma del bachillerato, prohibió la coeducación en las escuelas primarias, aprobó un nuevo plan de estudios y determinó los requisitos para la creación de institutos. Su plan de bachillerato estructuraba la enseñanza secundaria en siete cursos divididos en dos ciclos y, finalizados éstos, se establecía una prueba de reválida en cuyo tribunal intervenía profesorado universitario. C C G



[90]

[90]

Rodolfo Llopis, director general de Primera Enseñanza. Fotografía. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración

Rodolfo Llopis fue el director general de Primera Enseñanza por autonomía de la Segunda República. Permaneció en el cargo durante el primer bienio acompañando a los ministros de Instrucción Pública Marcelino Domingo y Fernando de los Ríos. Dada su formación —era profesor de Escuelas Normales— y su militancia política socialista, tuvo una influencia muy destacada en la elaboración y desarrollo del programa pedagógico republicano durante su primera etapa. **A M P**

[91]

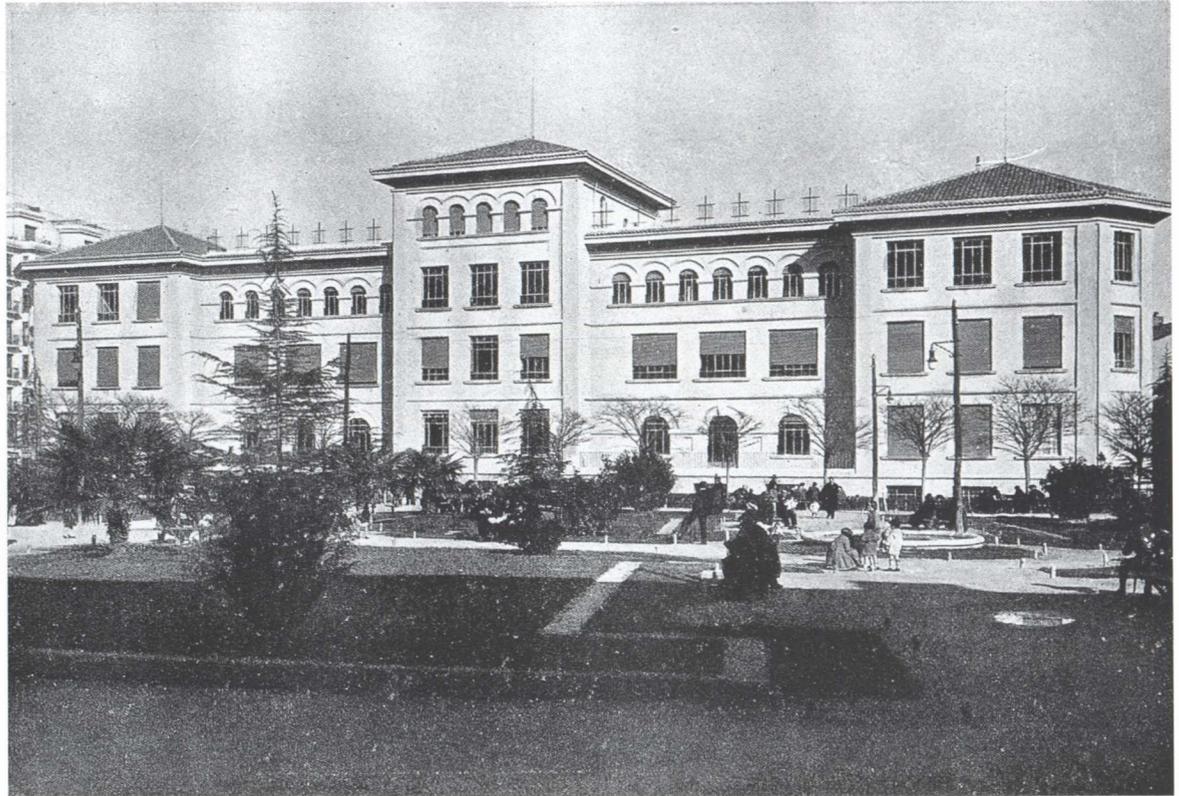
Grupo escolar «Pablo Iglesias». Fotografía en *La labor de la República. Los nuevos grupos escolares de Madrid*, 1933. 26 x 16 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 54483]

El Ministerio de Instrucción Pública inició en los años veinte un sistema de construcciones escolares, en colaboración con los ayuntamientos, en el que se repartían las aportaciones económicas y se aplicaban los diseños arquitectónicos realizados por la oficina técnica. En Madrid se plasmó en el Plan de 1922, culminado en el Directorio. En 1930 empezó a estudiarse otro proyecto de más envergadura, que estaba en marcha cuando llegó la República, con tres diseños realizados, entre ellos el del «Pablo Iglesias». El nuevo régimen lo amplió y agilizó, inaugurando dieciocho grupos escolares en 1933. **M M P**

[92]

Grupo escolar «Francisco Giner». Fotografía en *La labor de la República. Los nuevos grupos escolares de Madrid*, 1933. 26 x 16 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 54483]

El grupo escolar «Francisco Giner» fue otro de los construidos en Madrid durante el primer bienio republicano, inaugurándose el 14 de abril de 1933. Tenía todos los espacios propios de una escuela graduada modélica de los años treinta, desde campo de juegos hasta comedor, desde duchas y piscina hasta dependencias para la inspección médico-escolar. Su organización pedagógica también era muy innovadora, pues ocupó la dirección María Sánchez Arbós, maestra formada en la Institución Libre de Enseñanza y en la Escuela Superior del Magisterio y muy conocedora de las corrientes europeas de renovación pedagógica. **M M P**



[91]



[92]

[93]

José Dalmáu Carles, *El primer manuscrito*, Gerona, Dalmáu Carles Pla S.A. editores, 1932.

Alberto Llano, *Compendio de Historia de España*, Barcelona, I.G. Seix y Barral Hnos. S.A. editores, 1934.

Gerardo Rodríguez García, *Lecturas zoológicas*, Gerona, Dalmáu Carles Pla S.A. editores, 1935.

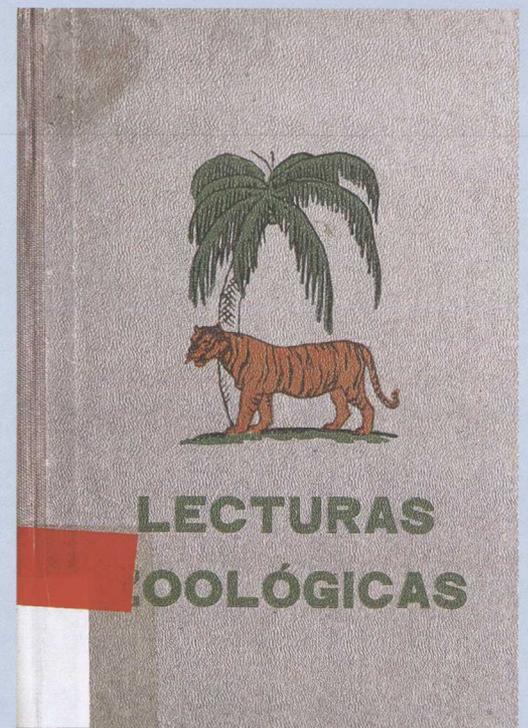
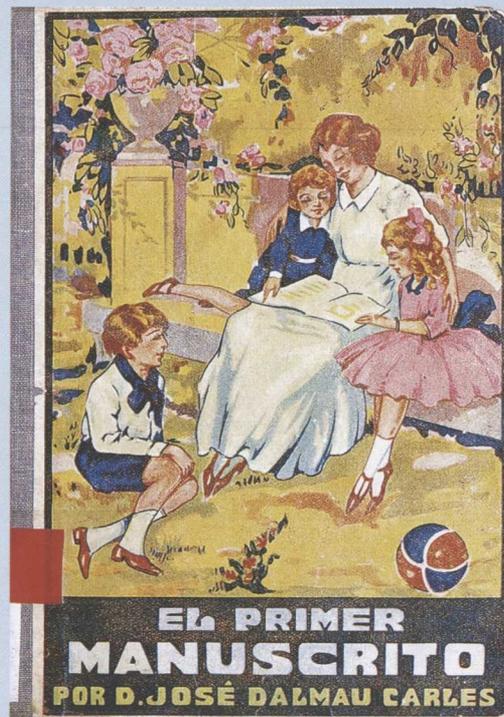
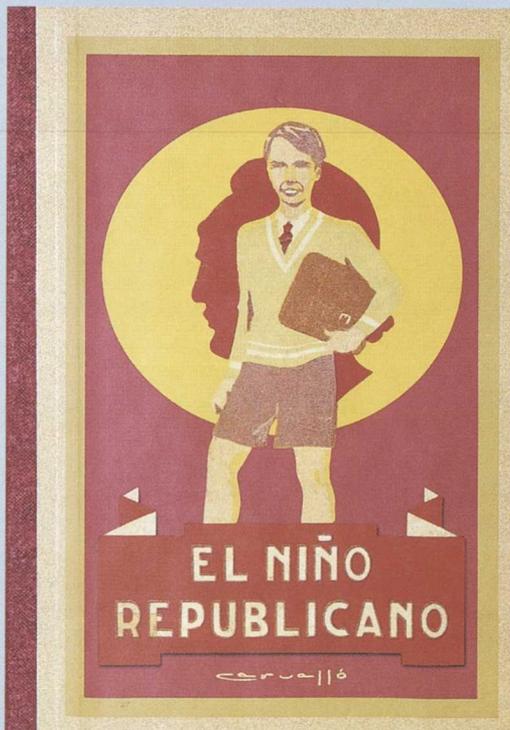
Joaquín Seró Savaté, *El niño republicano [1935]*, Madrid, Editora Edaf, reed. 2000.

Madrid, Biblioteca de la UNED. Colección Manes

Algunos de los manuales escolares escritos en la etapa republicana. En líneas generales, los contenidos no variaron sustancialmente, pues siguió en vigor durante todos estos años el Plan de estudios de 1901. Sin embargo, se notan diferencias en el tratamiento otorgado a materias como Educación moral o Rudimentos del Derecho. La primera asumió algunos valores éticos hasta entonces recogidos en los libros de Doctrina cristiana y la segunda se identificó con la Educación cívica o la formación de buenos ciudadanos. M M P



[93]



[93]

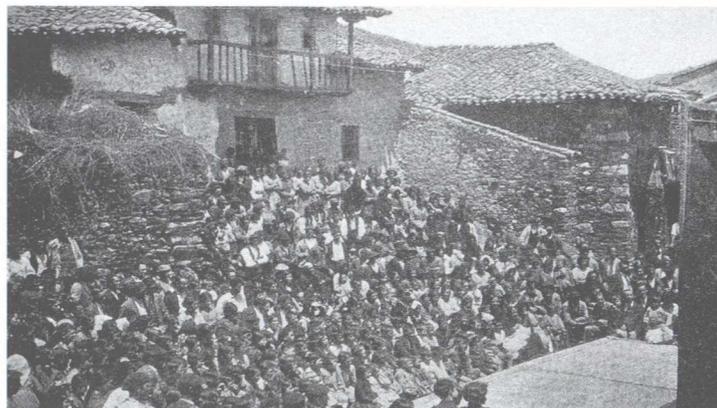
[94 y 95]

94 El teatro y el coro de las Misiones Pedagógicas en Montejo de la Sierra (Madrid)

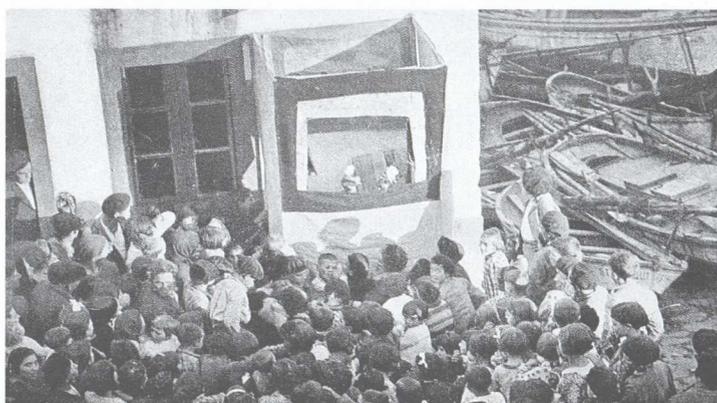
95 Función de guiñol de las Misiones Pedagógicas en Malpica (La Coruña)

Fotografías en *Patronato de Misiones Pedagógicas*, sept. 1931-dic. 1933, Madrid, S. Aguirre Imp., 1934. Madrid, Residencia de Estudiantes

Por decreto de 29 de mayo de 1931 el Ministerio de Instrucción Pública creó el Patronato de Misiones Pedagógicas. Presidido por Manuel Bartolomé Cossío, tuvo como finalidad «difundir la cultura general, la moderna orientación docente y la educación ciudadana en aldeas, villas y lugares, con especial interés en los intereses espirituales de la población rural». El Patronato organizó diversas misiones pedagógicas en los más recónditos lugares, por medio de las cuales se establecieron bibliotecas populares y se organizaron lecturas y conferencias públicas, sesiones cinematográficas, representaciones teatrales, audiciones musicales, exposiciones reducidas de obras de arte y otras muchas actividades. Igualmente desarrollaron un buen trabajo de orientación pedagógica entre los maestros rurales. P A L



[94]



[95]

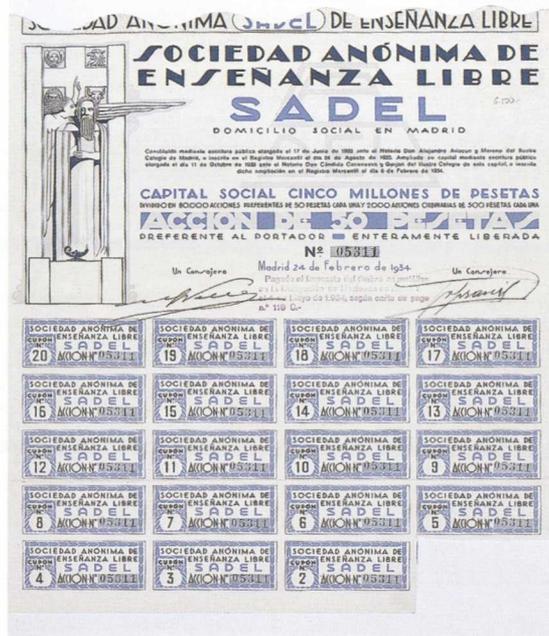
[96]

Cuaderno escolar para ejercicios, con el escudo republicano en la portada. 16 x 21 cm. Colección A. Molero

La edición de cuadernos de ejercicios para uso de los escolares ha sido una constante en la vida de los centros de enseñanza pública. Los cuadernos tenían finalidades muy diversas y, en general, servían como complemento para las actividades de las distintas disciplinas. No obstante, los de iniciación a la escritura, los de caligrafía y los de dibujo fueron los más extendidos. El cuaderno que ilustra este catálogo reproduce en la portada el escudo de la Segunda República española. A M P



[96]



[97]

[97]

Emisión de obligaciones de la Sociedad Anónima de Enseñanza Libre (SADEL). 40 x 30 cm. Colección A. Molero

La Sociedad Anónima de Enseñanza Libre (SADEL) fue creada durante la Segunda República a iniciativa de la Confederación Católica de Padres de Familia. Su objetivo principal fue el de dar cobertura legal a los colegios de religiosos cuya actividad había sido prohibida por la legislación republicana. Al abrigo de esta iniciativa y siempre con personal seglar al frente de sus consejos directivos, la SADEL mantuvo durante todo este tiempo una amplia red de centros destinados a impartir enseñanza católica. AMP

[98]

Orla de alumnos del Colegio San José de Valladolid, correspondiente al curso académico 1931-1932. Panel de fotografías. Valladolid, Colegio San José (jesuitas)

Tras el decreto de disolución de la Compañía de Jesús e incautación de sus bienes, publicado el 23 de enero de 1932, la mayor parte de los colegios de jesuitas siguieron funcionando camuflados en academias con titularidad seglar. La orla de alumnos del Colegio San José de Valladolid, correspondiente al curso 1931-1932, muestra cómo unos grupos de alumnos se vieron obligados a recibir clases en varias academias instaladas en pisos y chalets de la ciudad, otros en la academia establecida en los hoteles Moderno y Suiza de Santander y otros en el Gran Hotel Da Torre, balneario portugués situado cerca de Entre-os-Ríos. PAL

[99]

Atenas. Revista de información y orientación pedagógica, Madrid, año I, n.º 1, 1931. Madrid, Universidad Pontificia Comillas [UPCO II 0418]

La revista *Atenas* pretendía ser un órgano de información y orientación pedagógica, de carácter profesional. Fue el logro más interesante de la F.A.E. En las distintas secciones de la revista se encuentran



[98]

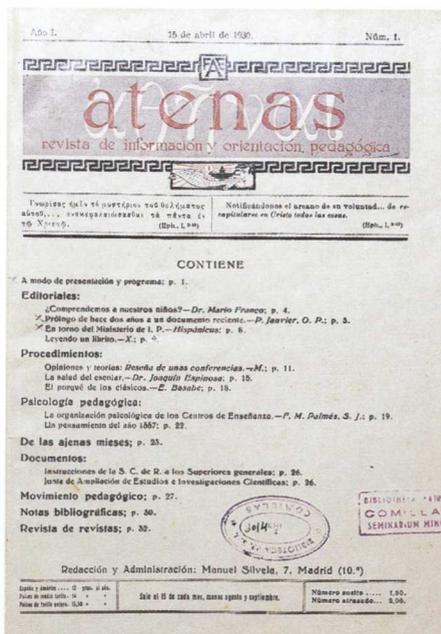
[99]

estudios de pedagogía, legislación, experiencias educativas, comentarios de la vida política, notas bibliográficas, noticias, propaganda, cartas y revista de revistas. Su valor para la historia de la educación española es indiscutible. Apareció en 1931 y su último número es de 1958. El primer director fue Domingo Lázaro y a su muerte, en 1935, se responsabilizó de la dirección Enrique Herrera Oria. Al constituirse la Federación de Religiosos de la Enseñanza (FERE), apareció la revista *Educadores*, cuya publicación sigue en curso. P A L

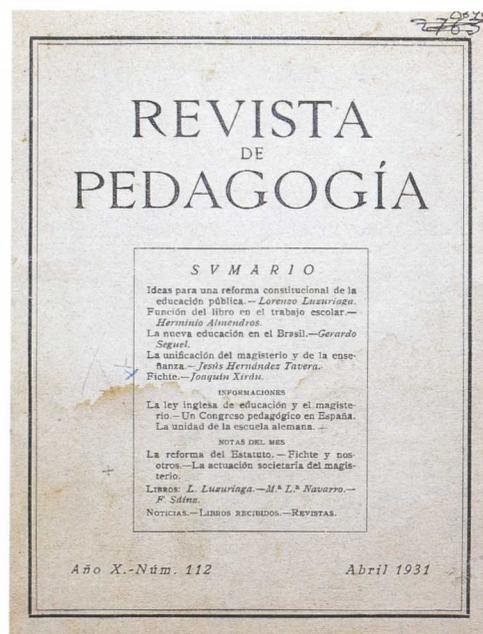
[100]

Revista de Pedagogía. Madrid, año X, n.º 112, 1931.
22,5 x 16,5 cm. Madrid, Universidad Pontificia Comillas
[UPCO (D) 694]

La *Revista de Pedagogía* apareció en 1922, bajo la dirección de Lorenzo Luzuriaga, y tuvo desde sus orígenes el propósito explícito de reflejar e impulsar el movimiento pedagógico contemporáneo. Desde 1927 pasó a ser el órgano de expresión en España de la Liga Internacional de Educación Nueva y se convirtió en uno de los canales principales de introducción y difusión en nuestro país de esta corriente. M M P



[99]



[100]



[101]

[101]

Enrique Segura, *Retrato de García Morente*. Óleo sobre lienzo,
81 x 65 cm. Universidad
Complutense de Madrid, Filosofía B
[CVC 524]

El filósofo Manuel García Morente fue subsecretario del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes con el ministro Elías Tormo (1930) y decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid en la etapa republicana. Durante su mandato, la Facultad vivió momentos de esplendor: se trasladó al nuevo edificio de la Ciudad Universitaria y se inauguró, en 1932, la Sección de Pedagogía. M M P



[102]



[102]



[102]

[102]

V. Ballester Marco, *Escuela para todos* (1936-1939). Cartel, 99 x 68,5 cm. Salamanca, Archivo General de la Guerra Civil Española [Inv. 29]

Escola nova. Cartel, 100 x 70 cm. Salamanca, Archivo General de la Guerra Civil [Inv. R-26]

Calvo-Sanz, *Auxilio Social*. Cartel, 70 x 50,5 cm. Salamanca, Archivo General de la Guerra Civil Española [Inv. 2042]

Al producirse la guerra civil, la educación se convierte en un instrumento ideológico. Entre las manifestaciones culturales de aquellos momentos destacó el «cartel propagandístico», de señalada influencia para la presentación del mensaje republicano o franquista en sus diversas motivaciones y que fijó su atención en diferentes facetas e instituciones del ámbito estrictamente educativo. P A L

[103]

Castelao, *A derradeira lección do mestre*, 1937. Dibujo al carboncillo, 29,5 x 22 cm. Museo de Pontevedra [Reg. 8.699]

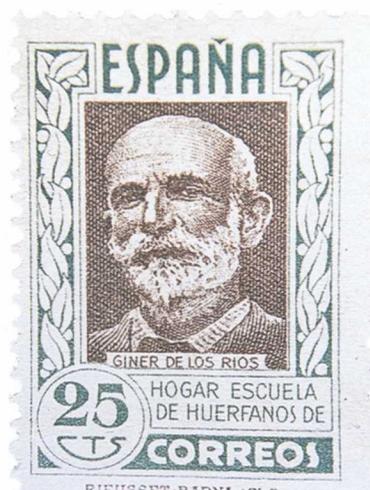
[104]

Serie de sellos de correos, titulada *Pedagogos*, 1937. Colección A. Molero

Dentro de las ediciones filatélicas españolas, la única dedicada completamente al mundo de los educadores se emitió en 1937. La serie se tituló *Pedagogos*, y en ella se representaron las efigies de Cossío, Martí Alpera, Giner de los Ríos, Rousseau y Pestalozzi. Esta colección, que formó parte del capítulo de Beneficencia, se destinó a financiar el Hogar Escuela de los huérfanos de Correos. A M P



[103]



[104]





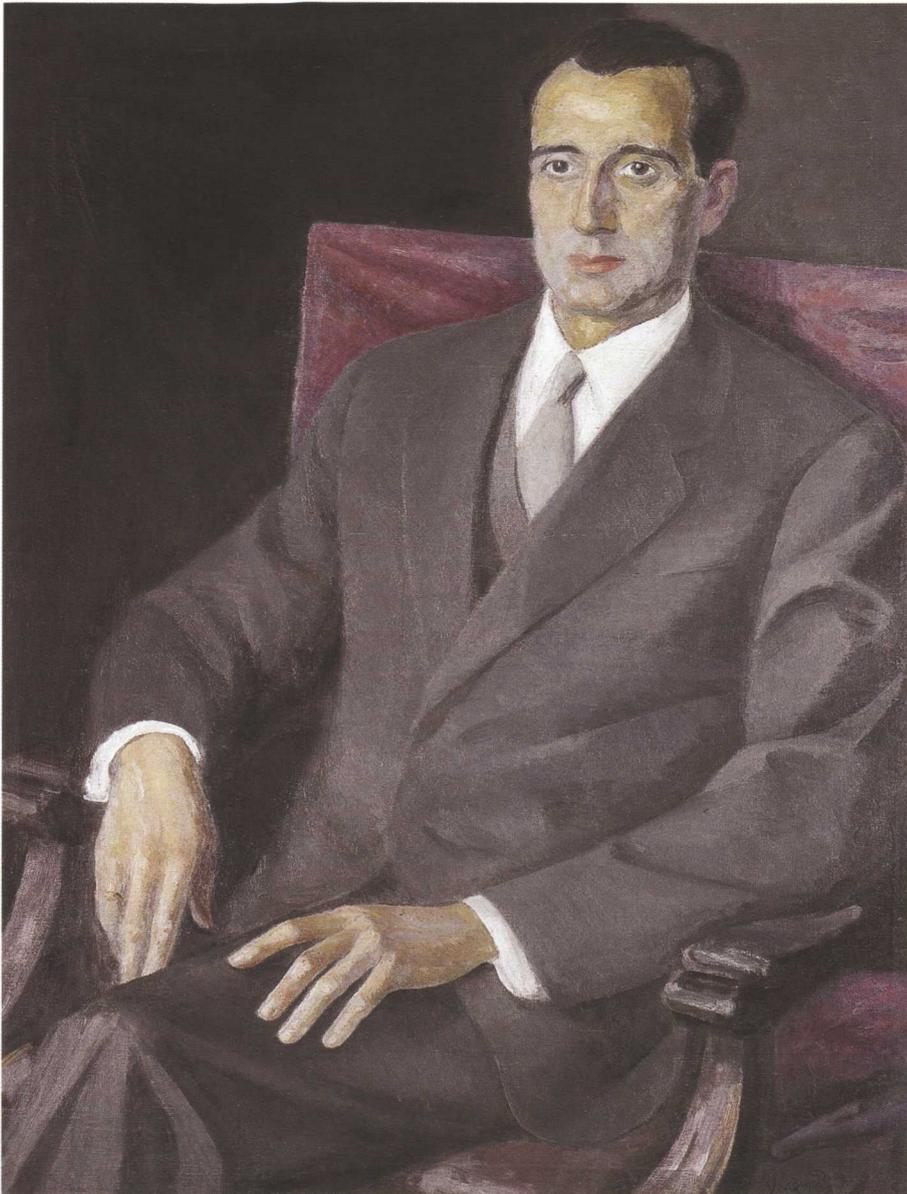
[105]

[105]

Antonio Morales, *Retrato de José Ibáñez Martín*. Óleo sobre lienzo, 105 x 78 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [Inv. N9-1]

Siendo ministro de Educación Nacional (9 de agosto de 1939 a 19 de julio de 1951), José Ibáñez Martín (Valbona, 1896-Madrid, 1969) aprobó tres nuevas leyes: Ley de Ordenación de la Universidad espa-

ñola de 29 de julio de 1943 —estableciendo el monopolio estatal de la enseñanza universitaria su sometimiento al dogma y moral católicos—, Ley de Enseñanza Primaria de 17 de julio de 1945 —poniendo en manos de la Iglesia el control de la enseñanza primaria y recogiendo los grandes temas del nacional-catolicismo— y la Ley de Bases de Enseñanza Media y Profesional de 16 de julio de 1949 —perfilando un bachillerato técnico, con un año de carácter formativo general y cuatro años de especialización profesional—. c c g



[106]

[106]

Daniel Vázquez Díaz, *Retrato de Joaquín Ruiz-Giménez*, 1952. Óleo sobre lienzo, 105 x 78 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [Inv. N9-2]

Joaquín Ruiz-Giménez y Cortés (Hoyo de Manzanares, 1913) tomó el cargo de ministro de Educación Nacional el 19 de julio de 1951 y

permaneció en el mismo hasta el 16 de febrero de 1956. Durante su mandato se firmó el Concordato con la Santa Sede en 1953; se aprobó la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media, de 26 de febrero de 1953; la Ley de Construcciones Escolares, de 22 de diciembre de 1953; y la Ley de Formación Profesional Industrial, de 20 de julio de 1955. En la actualidad es presidente de UNICEF. c c g



[107]

[107]

Enrique Segura, *Retrato de José Luis Villar Palasí*, 1973. Óleo sobre lienzo, 105 x 78 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte [Inv. N9-5]

Como ministro de Educación y Ciencia (16 de abril de 1968 a 11 de junio de 1973) José Luis Villar Palasí (Valencia, 1922) aprueba la Ley General de Educación y Financiamento de la Reforma Educativa

de 4 de agosto de 1970, que tiene por objetivo la reforma integral del sistema educativo: igualdad de oportunidades, relación educación-trabajo, apertura e innovación pedagógica, preocupación por la calidad de la educación, reforma de los contenidos y planes de estudio, principio de autonomía de los centros, formación y perfeccionamiento del profesorado, planificación educativa, etc. Esta ley vino precedida por el libro blanco *La educación en España. Bases para una política educativa*. C C G

[108]

Ley de 24 de noviembre de 1939, por la que se crea el CSIC. B.O.E., n.º 332, 28-XI-1939. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central

El Consejo Superior de Investigaciones Científicas, creado por la ley de 24 de noviembre de 1939, asumió las tareas que venía realizando desde 1907 la Junta para Ampliación de Estudios, agrupando todos los centros extinguidos por la disuelta Junta. Se le confió la misión de «desarrollar e independizar la economía nacional», así como de «colocar la organización científico-técnica en el primer plano de los problemas nacionales». **M P B**

[109]

Ley de 29 de julio de 1943 de Ordenación de la Universidad española. B.O.E., n.º 212, 31-VII-1943. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central

La Ley de Ordenación de la Universidad española es quizás el máximo exponente de la exaltación ideológica en educación, tanto de los valores confesionales como nacionalistas. Predomina en ella una concepción autoritaria y centralista que trata de hacer de la Universidad un instrumento al servicio de los intereses del Nuevo Estado, tal y como los representa en estos años la Falange Española. **M P B**

[110]

Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. B.O.E., n.º 199, 18-VII-1945. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central

La Ley de Educación Primaria de 1945 responde a un nuevo escenario internacional: el que supone el fin de la segunda guerra mundial y consiguiente victoria militar de las democracias. La ley supone, pues, un giro político, el que representa el auge del nacional-catolicismo y, por tanto, el predominio de los valores del catolicismo español de la época: «La escuela española, en armonía con la tradición de sus mejores tiempos, ha de ser ante todo católica». **M P B**

[111]

Ley de 22 de diciembre de 1953 de Construcciones Escolares. B.O.E., n.º 358, 24-XII-1953. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central

La llegada de Joaquín Ruiz-Giménez al Ministerio de Educación en 1951 dio lugar a la suavización del nacional-catolicismo de la etapa anterior y a la introducción de criterios pedagógicos más modernos y técnicos. A este ministro se debe el acierto de la Ley de Construcciones Escolares de 1953, de la reforma del bachillerato ese mismo año, de la que saldría el bachillerato elemental, y los cuestionarios nacionales de enseñanza primaria, primer intento de normalizar la actividad de los maestros que, desde una perspectiva didáctica y pedagógica, fue un documento innovador en muchos aspectos. El año 1953 fue sin duda bueno para la educación española. **M P B**

[112]

Ley General de Educación (4 de agosto de 1970). B.O.E., n.º 187, 6 de agosto de 1970. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [R/351.85]

La Ley General de Educación de 4 de agosto de 1970, representa, tras la Ley Moyano de 1857, el segundo intento, en doscientos años, de abordar una reforma profunda del sistema educativo español. Vino precedida por una serie de leyes parciales que, en los años cincuenta y sesenta, modificaron elementos de un sistema que se mostraba ya incapaz de responder a las necesidades de la sociedad española, así como por un libro blanco que, por primera vez, efectuó un análisis a fondo del sistema educativo existente, un diagnóstico sobre los graves problemas que la educación española tenía planteados y un esbozo de las grandes líneas para su reforma. **M P B**

JEFATURA DEL ESTADO

LEY DE 31 DE NOVIEMBRE DE 1939 creando el Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

En las encuestas más decisivas de su historia conoció la humanidad sus cargas capitales para crear una cultura universal. Esta ha de ser, también, la ambición más noble de la España del actual momento que, frente a la pobreza y paralización pasada, tiene la voluntad de renovar su gloriosa tradición científica.

JEFATURA DEL ESTADO

LEY DE 17 DE JULIO DE 1945 sobre Educación Primaria.

Una nueva Ley de Educación primaria, que por su propia esencia afecta tan hondamente a la substancia espiritual de un pueblo, y que por lo extenso de su aplicación y la intensidad y trascendencia de su contenido tan íntimamente cala en la vida humana y en la zona vital de la Nación, merecen de manera imprescindible ser sometidos a rigurosas críticas, en los que hayan de expresarse, en firme, los propios sentimientos y las aspiraciones renovadoras que la evolución de los tiempos reclama. España, madura y educadora de historias, no puede ni siquiera aceptar una transformación que signifique para la infancia después de una última victoria contra el materialismo la supervivencia de lo que es histórico, la paz interior y el desenvolvimiento de su potencia espiritual a través de las generaciones futuras que son su infancia, nites y juventud, sin un saneamiento y enriquecimiento de la tradición pedagógica hispánica.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

LEY DE 21 DE JUNIO DE 1945 sobre el Estatuto de la Universidad española.

Este es el espíritu del patrimonio histórico de la Universidad española, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad. Este patrimonio histórico, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad, debe ser el punto de partida de toda reforma que se proyecte en el futuro.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

LEY DE 21 DE JUNIO DE 1945 sobre el Estatuto de la Universidad española.

Este es el espíritu del patrimonio histórico de la Universidad española, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad. Este patrimonio histórico, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad, debe ser el punto de partida de toda reforma que se proyecte en el futuro.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

LEY DE 21 DE JUNIO DE 1945 sobre el Estatuto de la Universidad española.

Este es el espíritu del patrimonio histórico de la Universidad española, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad. Este patrimonio histórico, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad, debe ser el punto de partida de toda reforma que se proyecte en el futuro.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

LEY DE 21 DE JUNIO DE 1945 sobre el Estatuto de la Universidad española.

Este es el espíritu del patrimonio histórico de la Universidad española, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad. Este patrimonio histórico, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad, debe ser el punto de partida de toda reforma que se proyecte en el futuro.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

JEFATURA DEL ESTADO

LEY DE 17 DE JULIO DE 1945 sobre Educación Primaria.

Una nueva Ley de Educación primaria, que por su propia esencia afecta tan hondamente a la substancia espiritual de un pueblo, y que por lo extenso de su aplicación y la intensidad y trascendencia de su contenido tan íntimamente cala en la vida humana y en la zona vital de la Nación, merecen de manera imprescindible ser sometidos a rigurosas críticas, en los que hayan de expresarse, en firme, los propios sentimientos y las aspiraciones renovadoras que la evolución de los tiempos reclama. España, madura y educadora de historias, no puede ni siquiera aceptar una transformación que signifique para la infancia después de una última victoria contra el materialismo la supervivencia de lo que es histórico, la paz interior y el desenvolvimiento de su potencia espiritual a través de las generaciones futuras que son su infancia, nites y juventud, sin un saneamiento y enriquecimiento de la tradición pedagógica hispánica.

[108]

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

LEY DE 21 DE JUNIO DE 1945 sobre el Estatuto de la Universidad española.

Este es el espíritu del patrimonio histórico de la Universidad española, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad. Este patrimonio histórico, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad, debe ser el punto de partida de toda reforma que se proyecte en el futuro.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

LEY DE 21 DE JUNIO DE 1945 sobre el Estatuto de la Universidad española.

Este es el espíritu del patrimonio histórico de la Universidad española, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad. Este patrimonio histórico, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad, debe ser el punto de partida de toda reforma que se proyecte en el futuro.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

JEFATURA DEL ESTADO

LEY DE 17 DE JULIO DE 1945 sobre Educación Primaria.

Una nueva Ley de Educación primaria, que por su propia esencia afecta tan hondamente a la substancia espiritual de un pueblo, y que por lo extenso de su aplicación y la intensidad y trascendencia de su contenido tan íntimamente cala en la vida humana y en la zona vital de la Nación, merecen de manera imprescindible ser sometidos a rigurosas críticas, en los que hayan de expresarse, en firme, los propios sentimientos y las aspiraciones renovadoras que la evolución de los tiempos reclama. España, madura y educadora de historias, no puede ni siquiera aceptar una transformación que signifique para la infancia después de una última victoria contra el materialismo la supervivencia de lo que es histórico, la paz interior y el desenvolvimiento de su potencia espiritual a través de las generaciones futuras que son su infancia, nites y juventud, sin un saneamiento y enriquecimiento de la tradición pedagógica hispánica.

[110]

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

LEY DE 21 DE JUNIO DE 1945 sobre el Estatuto de la Universidad española.

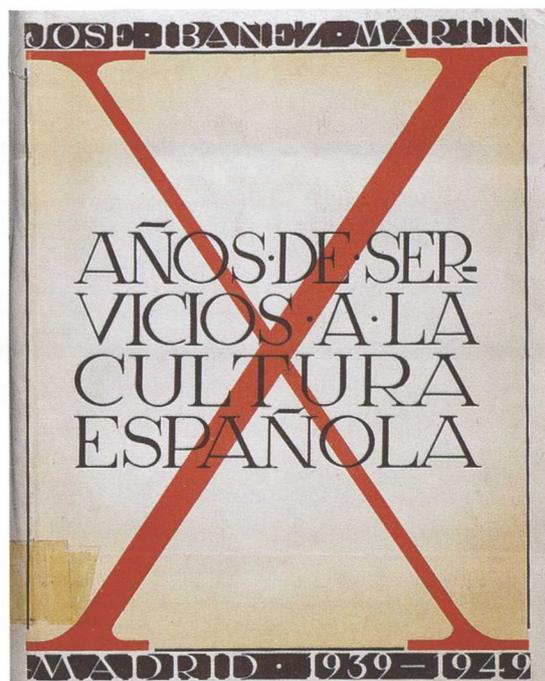
Este es el espíritu del patrimonio histórico de la Universidad española, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad. Este patrimonio histórico, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad, debe ser el punto de partida de toda reforma que se proyecte en el futuro.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:

LEY DE 21 DE JUNIO DE 1945 sobre el Estatuto de la Universidad española.

Este es el espíritu del patrimonio histórico de la Universidad española, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad. Este patrimonio histórico, que ha sido el fundamento de su existencia y el núcleo de su personalidad, debe ser el punto de partida de toda reforma que se proyecte en el futuro.

En su virtud, y de conformidad con la propuesta elevada por las Cortes Bonaerías, he acordado lo siguiente:



[113]

[113]

José Ibáñez Martín, *Diez años de servicio a la cultura española*, Madrid, 1939-1949. 34 x 25 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 52991]

La obra que lleva el título *Diez años de servicio a la cultura española*, representa en realidad la trayectoria ministerial de la persona que estuvo más tiempo al frente de la cartera de Educación a lo largo del siglo: José Ibáñez Martín. Los casi doce años de permanencia en este puesto en un período que coincide con el primer franquismo, permitieron a su titular abordar una gran variedad de iniciativas en los ámbitos educativo y cultural. Todos estos hechos quedan perfectamente reflejados en esta voluminosa obra que fue editada con una gran riqueza tipográfica y de medios. A M P



[114]



[115]

[114]

Campamentos del Frente de Juventudes. Fotografía en José Ibáñez Martín, *Diez años de servicio a la cultura española*, Madrid, 1939-1949. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 52991]

Tras la guerra civil, uno de los objetivos falangistas fue penetrar en la sociedad española por la vía de convertir sus organizaciones sectoriales en instituciones estatales. Así, por Ley de 6 de diciembre de 1940 se constituyó el Frente de Juventudes, encargándosele la formación de la juventud masculina española. Sus actividades se orientaron especialmente hacia la educación política en los centros públicos, la organización de actividades deportivas, de excursiones y de campamentos veraniegos para los jóvenes. A M P

[115]

Escudo perteneciente a una escuela de Barcelona. Chapa sobre madera, 35 x 23 cm. Colección A. Molero

Escudo oficial que figuraba en la fachada de un centro de enseñanza primaria privada de Barcelona en los años centrales del franquismo.

A M P

[116]

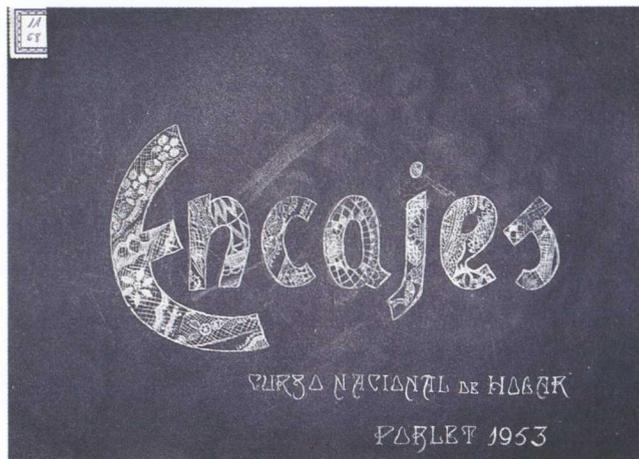
Objetos de la Sección Femenina

Cuaderno de labores del Curso Nacional de Hogar. Parlet, 1953. Cuaderno de cartulinas de color negro con encajes, 32 x 22,5 cm. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [Sección Femenina, Grupo 6, n.º 9, Legajo 32, Top. 23/27]

Cuaderno de labores realizado por niñas escolares de las Hijas de la Caridad de León, dedicado a Manuel Fraga Iribarne con motivo del concurso «Mantenga limpia España». 25 x 40 cm. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [Cultura, Caja 72.135 (Armario de Seguridad)]

Dos medallas de oro, dos de plata y dos de bronce de la Sección Femenina y una conmemorativa. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [Sección Femenina, caja 51027]

La Sección Femenina de Falange nació en 1933, aunque empezó a tener verdadera importancia en la guerra. Las funciones de formación política nacionalsindicalista y preparación profesional de las mujeres le fueron encomendadas por decreto de 28 de diciembre de 1939, y las cumplió con la creación de cátedras ambulantes, escuelas de formación de adultas, granjas-escuelas, campamentos, colegios menores y residencias femeninas, talleres artesanos y Círculos Culturales Medina. También se encargó de formar profesoras de Educación Física, Enseñanzas del Hogar y Educación Política, que impartían estas materias en los Institutos de Bachillerato y Escuelas Normales. M M P



DEDICATORIA

Al Excmo. Sr. Fraga Iribarne,
Ministro de Información y Turismo, por la atención dispensada a los niños españoles con la convocatoria del interesante Concurso Nacional en pro de la Campaña Mantenga Limpia España

Las Autoras



[116]



[117]

[117]

Julia Minguillón Iglesias, *La escuela de Doloriñas*, 1941.
Óleo sobre tabla, 204 x 224 cm. Museo Provincial de Lugo,
Depósito del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía
[P 667/N.º Reg. 4.495]

Misión cultural en las Hurdes, 10 de agosto-10 de octubre de 1955. Exposición virtual. Madrid, Archivo Central del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Tras la visita de Alfonso XIII a las Hurdes, se constituyó en 1922 un real patronato interministerial para «remediar las singulares necesidades» de esa comarca. En el terreno educativo, las actividades desarrolladas fueron la organización de una misión pedagógica durante el sexenio 1923-1928, con los maestros nacionales de la zona; la cons-

trucción o adaptación de varios edificios para escuelas primarias; y el establecimiento de instituciones complementarias (comedores, campos agrícolas, conferencias educativas y sanitarias...) en diversos pueblos. Durante la época franquista se continuó realizando este tipo de actividades diversas de carácter formativo. M M P





[119]

[119]

Aula de los años cincuenta. Madrid, Asociación Nacional de Editores y Libreros (ANELE)

[120]

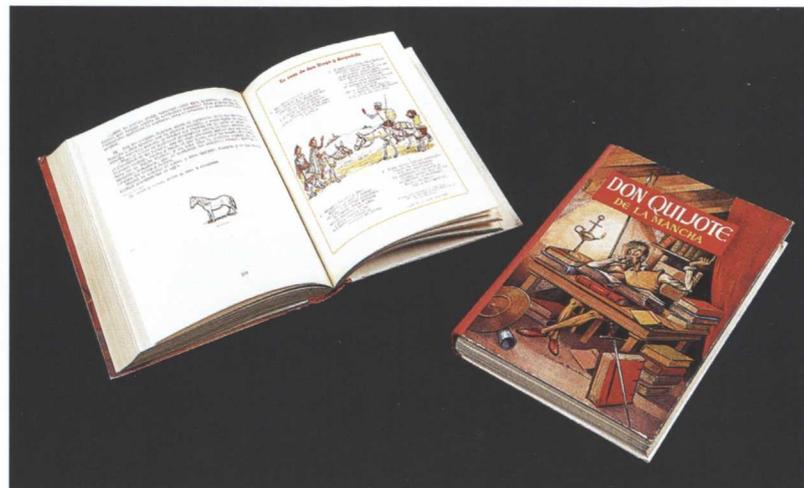
Don Quijote de la Mancha, ed. José López Navío, Madrid, Compañía Bibliográfica Española, 1959. 21 x 15 cm. Zaragoza, Colegio Escuelas Pías, Biblioteca [BLE P2-1]

Dentro de la extensa y cualificada labor editorial en cuestiones pedagógicas llevada a cabo por los escolapios en la España contemporánea, el padre José López Navío preparó en 1959 este curioso *Don Quijote de la Mancha* para niños y jóvenes. El libro introduce una innovación completamente desconocida en textos similares: las partes suprimidas del *Quijote* original se resumen gráficamente en forma parecida al T.B.O. y demás historietas ilustradas. No se interrumpe el hilo de la narración, aparece la historia del Quijote casi completa y resulta más atractiva para el niño. P A L

[121]

Padres Pedro Díez y Joaquín Erviti, Escolapios, material didáctico *Chiquitín*, Zaragoza, Ediciones Agulló. Zaragoza, Colegio Escuelas Pías, Biblioteca [BLE P2-2]

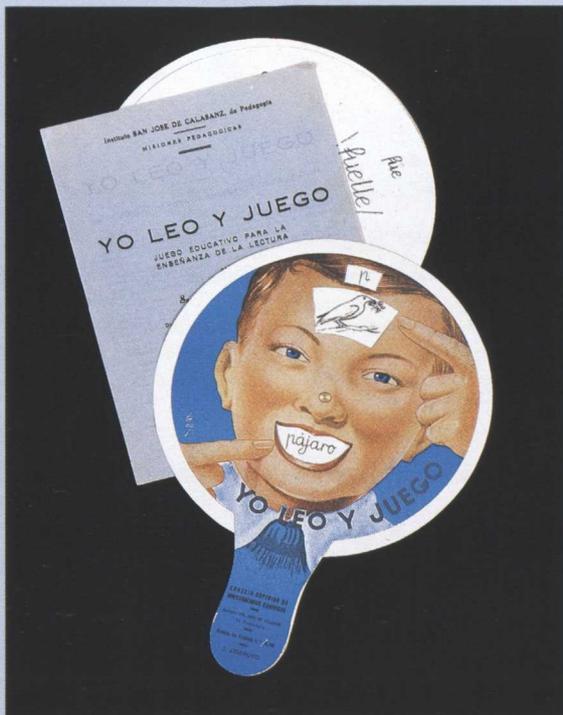
La labor de innovación metodológica en la enseñanza desempeñada por los escolapios se refleja en el método fonomímico desarrollado por los padres Pedro Díez y Joaquín Erviti. Ambos pedagogos crearon un compendio de material didáctico diverso, compuesto por cartillas, fichas, cuadernos de ejercicios, etc., que introducían las modernas técnicas de aprendizaje de lectura para niños. P A L



[120]



[121]



[122]



[123]

[122]

Yo leo y juego. 35 x 35 cm. Colección A. Molero

Yo leo y juego es un material instructivo concebido para la enseñanza de la lectura. Fue utilizado en las Misiones Pedagógicas organizadas en la década de 1950 por el Instituto de Pedagogía San José de Calasanz, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas. El «juego» se componía de un pequeño folleto con instrucciones y veinticinco discos de doble cara, uno dedicado a las vocales y los veinticuatro restantes a las consonantes. A M P

[123]

Pizarras y tinteros. Colección A. Molero

Las pizarras con sus correspondientes pizarrines, los tinteros, los lápices y palilleros, las cajas de plumas y tantos otros objetos utilizados por los escolares componen la escenografía más característica de la vida de nuestras escuelas. Es un material generalmente de uso personal que provoca constantes añoranzas en la historia de cualquier infancia. A M P

[124]

Arquitectura escolar. Caja de construcciones. 30 x 25 cm.
Colección A. Molero

Influenciados por las corrientes pedagógicas de los educadores Federico Froebel y María Montessori, comenzaron a aparecer a principios de la pasada centuria nuevas propuestas didácticas. Desde entonces, el manejo de cuerpos sólidos que representaban diferentes formas geométricas y su posterior configuración en «totalidades», como edificios u otras figuras, fue un recurso metodológico que se abrió paso apoyado por las nuevas aportaciones de la psicología infantil. A M P



[124]

[125]

Puzzles para el aprendizaje de la Geografía y de la lectura.
30 x 25 cm cada uno. Colección A. Molero

La utilización de rompecabezas o puzzles para favorecer determinados aprendizajes constituyó siempre un uso didáctico habitual. Podían ser muy elementales, concebidos para la iniciación a la lectura o para estimular las llamadas «lecciones de cosas». Sin embargo, es en el ámbito de la Geografía donde encontraron mayor aplicación. Los mapas de la Península Ibérica descomponibles en pequeños cubos han sido un clásico escolar. También fueron habituales cajas similares comprendiendo las cinco partes del mundo. A M P



[125]

[126]

El cerebro mágico. Juego para el aprendizaje de la Geografía.
58 x 27 cm. Colección A. Molero

El cerebro mágico es un mapa mudo para el aprendizaje de la Geografía. Su aparición en los ambientes escolares hay que situarlo a mediados de la década de 1940 y supone formalmente el uso de una incipiente tecnología didáctica apoyada en otros principios doctrinales que dieron origen a la llamada «enseñanza programada». La posibilidad de que el alumno participara en la autoevaluación de cada pequeño aprendizaje representó una modificación considerable en las tareas de los alumnos. A M P

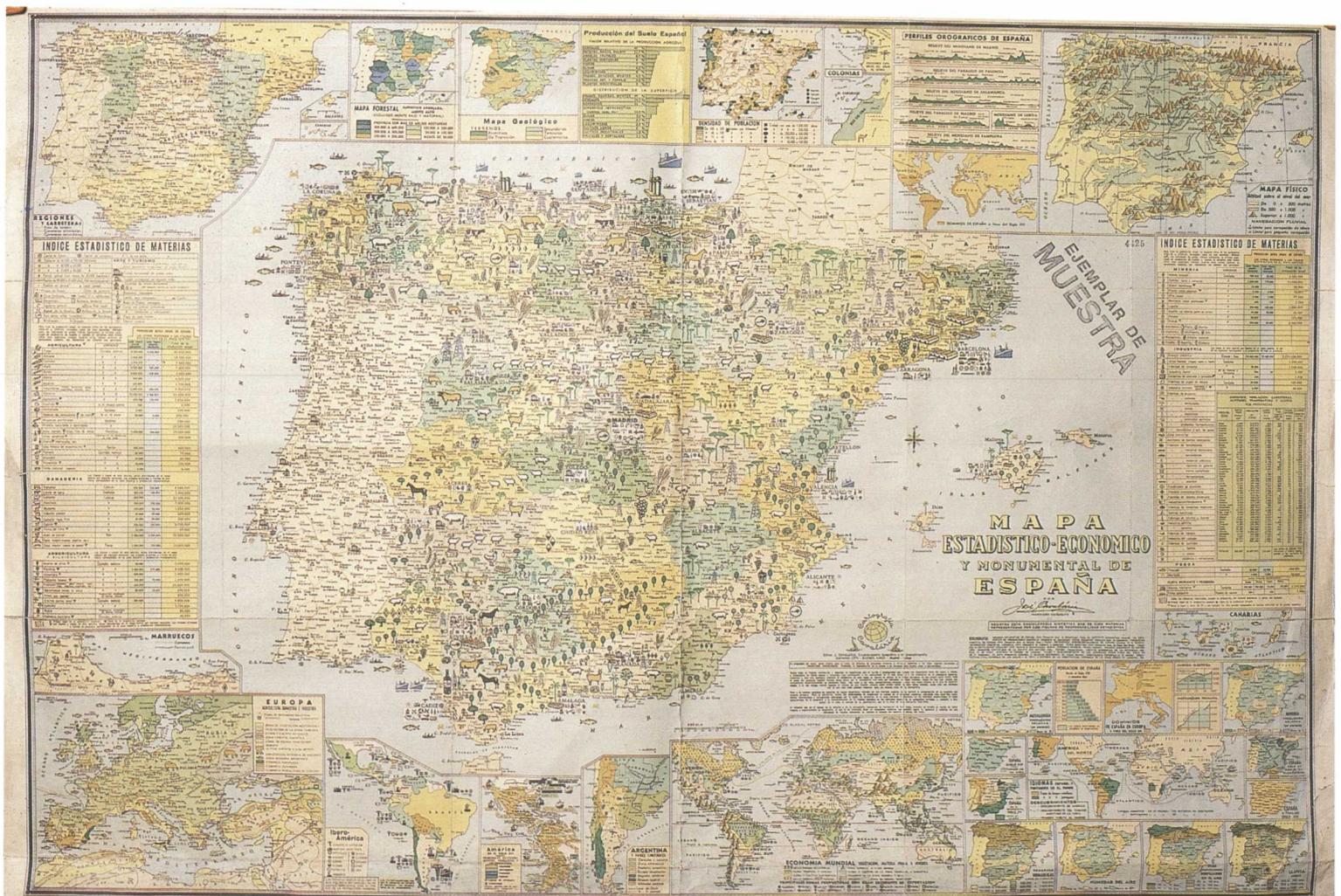


[126]

Mapa estadístico-económico y monumental de España,
1944-1945. 87,5 x 119 cm. Madrid, Instituto Cardenal Cisneros

La utilización de mapas de distintas configuraciones y contenidos ha sido uno de los recursos didácticos tradicionales más eficaces para la

enseñanza de la Geografía en sus distintas facetas. Muchos de ellos, como el mapa estadístico-económico y monumental de España que se reproduce en este catálogo, eran tan densos y completos que equivalían a un verdadero tratado en la materia. P A L





[128]

[128]

Mapa eléctrico de la Península Ibérica, 1945. 82 x 101 cm.
Colección Martínez-Pazos

Curioso mapa mudo, fabricado en 1945, para el conocimiento geográfico de la Península Ibérica. Tiene los mismos supuestos doctrinales que *El cerebro mágico* ya descrito. El alumno debía situar una ciudad o un accidente geográfico, previamente seleccionado por el profesor, insertando una clavija en uno de los orificios del listado situado en el ángulo inferior derecho. Si señalaba la posición correcta mediante un puntero de madera de extremo metálico, se encendía una luz y sonaba un timbre. Existía un sistema de seguridad ya que se utilizaba corriente alterna de 125 voltios. A M P

[129]

Agustín Serrano de Haro, *España es así*, 8ª ed., Madrid, ed. Escuela Española, 1944.

Nuevo Ripalda, 20.ª ed., Barcelona, ed. Vilamala, 1950.

Antonio Onieva, y Federico Torres, *Enciclopedia Hernando*, 2.º ciclo del período de enseñanza elemental, Madrid, Librería y casa editorial Hernando S.A., 1954.

Antonio Álvarez Pérez, *Sugerencias y ejercicios. Libro del maestro. 3.º grado*, Valladolid, Miñón S.A., 1961.

Madrid, Biblioteca de la UNED. Colección Manes.

He aquí una representación de manuales escolares utilizados en las escuelas primarias durante los años del franquismo. Destacó, sobre todo en los años cuarenta y cincuenta, el uso de las enciclopedias, que empezaban a ser superadas en torno a 1965, y especialmente con los vientos de reforma que trajo consigo la Ley General de Educación. Los libros de lectura, como el de Agustín Serrano de Haro, tenían un marcado contenido patriótico, mientras que el catecismo más utilizado seguía siendo el de Ripalda. M M P

Manuel Álvarez Lastra y Eleuterio de Orte Martínez.

Formación del Espíritu Nacional, Madrid, ed. Nos, 1955.

Florencio Bustinza Lachiondo y Fernando Máscaro Carrillo, *Biología para el curso preuniversitario*, Madrid, ed. Summa S.L., 1967.

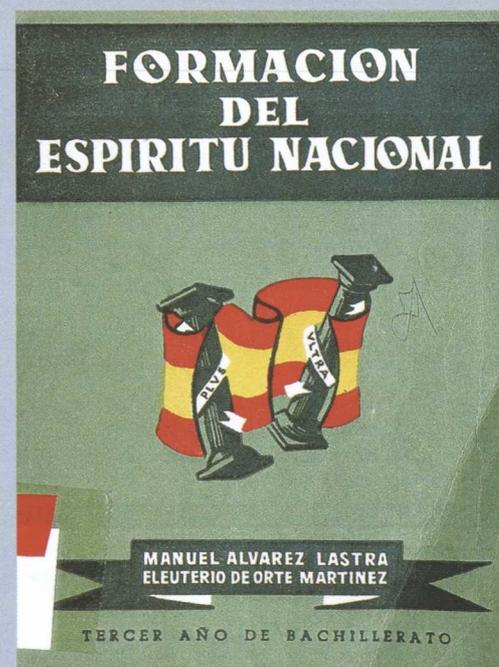
F. Lázaro Carreter y E. Correa Calderón, *Literatura española contemporánea*, Salamanca, Anaya, 1969.

Madrid, Biblioteca de la UNED. Colección Manes.

Aquí se presenta una selección de libros de texto de Bachillerato durante la etapa franquista. Algunos de ellos, como el de *Formación del Espíritu Nacional*, transmitían los contenidos políticos del Movimiento; otros se dedicaban a disciplinas específicas del plan de estudios. Los manuales de Lázaro Carreter y Correa Calderón, que, en algunos momentos, se acompañaban de antologías de textos literarios, representaron el inicio de una nueva etapa, con la inclusión de autores de la «generación de 1927» y la presentación de ejercicios menos memorísticos. M M P



[129]



[129]



[130]

[130]

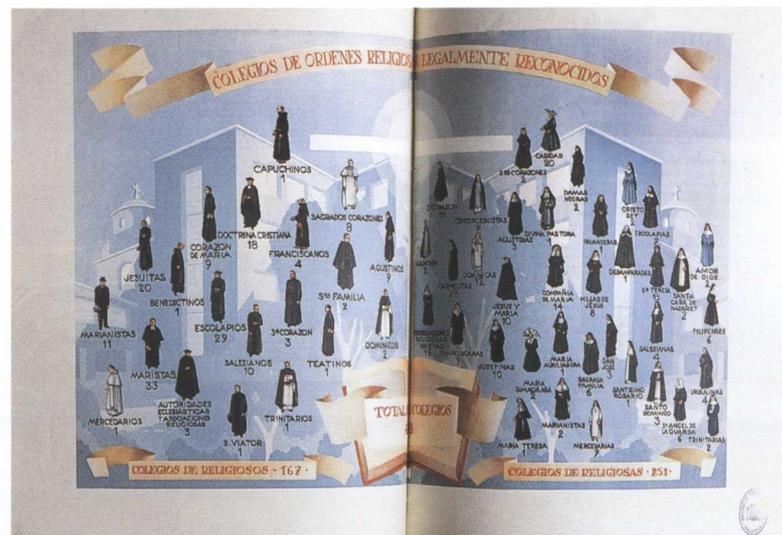
Centro de Documentación y Orientación Didáctica,
Programas para colegios nacionales, Madrid, Ministerio
 de Educación y Ciencia, 1968, colección particular

En la década de los cincuenta comenzó tímidamente una apertura a planteamientos pedagógicos modernos, de lo que fue una buena muestra la publicación de los cuestionarios oficiales de enseñanza primaria en 1953. En esa misma línea en 1958 se creó el Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP), que intentó una modernización técnico-pedagógica y se convirtió en un importante motor de perfeccionamiento del profesorado. M P B

[131]

Colegios pertenecientes a órdenes religiosas. Fotografía en José Ibáñez Martín, *Diez años de servicio a la cultura española*, Madrid, 1939-1949. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 52991]

A partir del final de la guerra civil, los centros educativos religiosos volvieron a manos de las congregaciones religiosas. Amparados en una legislación favorable, su número fue paulatinamente en aumento y, según la *Guía de la Iglesia en España*, en 1954 su número total para



[131]

varones era de 477 (280 en capitales y 197 en provincias). Las congregaciones religiosas femeninas, por su parte, también regentaron un copioso número de colegios de niñas. P A L

[132]

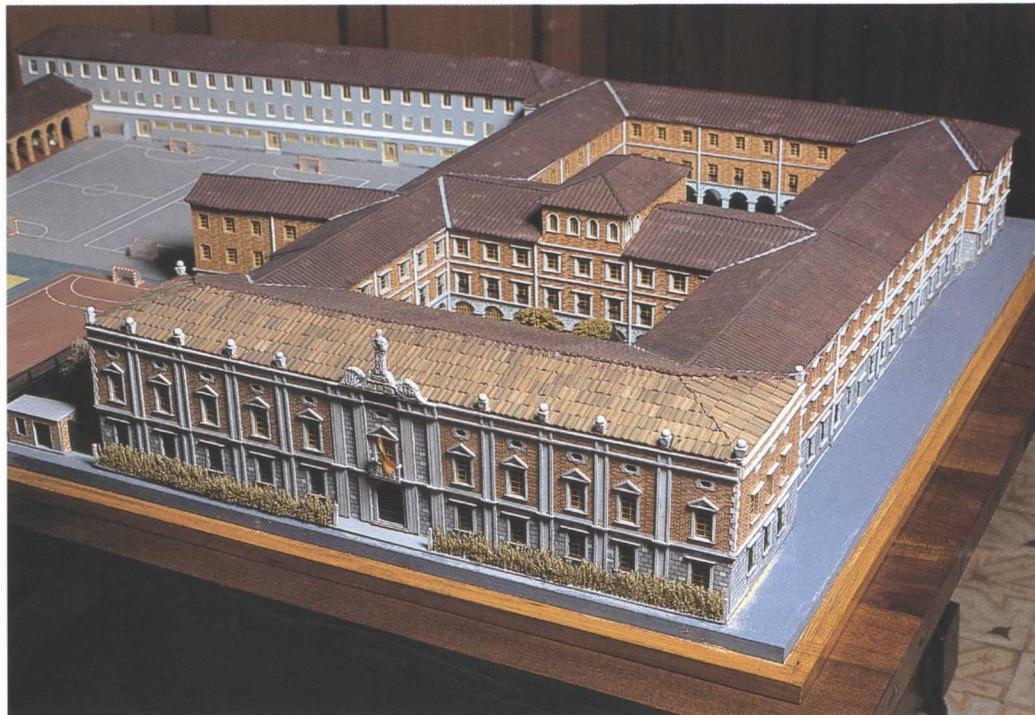
Maqueta del Colegio San José de Valladolid, 1970.
 30 x 164 x 110 cm. Valladolid, Colegio San José de la
 Compañía de Jesús

[133 y 134]

133 Copa concedida por el Ministerio de Educación
 al ganador del Campeonato Nacional de Colegios, 1960.
 90 x 50 x 40 cm. Valladolid, Colegio San José de la
 Compañía de Jesús

134 Alumnos del Colegio San José de Valladolid compitiendo
 en el Campeonato Nacional de Colegios correspondiente
 al curso 1959-1960. Panel de fotografías, 46 x 106 cm.
 Valladolid, Colegio San José de la Compañía de Jesús

Los colegios religiosos concedieron suma importancia a la educación física. La Compañía de Jesús, en concreto, fiel a su tradición formativa, construyó excelentes campos de deportes y gimnasios muy bien equipados para sus alumnos. Fruto de esta preparación, el colegio San José de Valladolid logró el Campeonato Nacional, organizado por el Ministerio de Educación, en la edición correspondiente al curso 1959-1960. P A L



[132]



[133]



[134]

[135]

Aparato para el estudio de los eclipses solares.

36 x 12 x 36 cm; 2 kilos aprox. Madrid, Colegio

Sagrado Corazón (Rosales)

En la lenta y ardua incorporación de la mujer a la enseñanza secundaria, a partir de la segunda década del siglo XX aumentó significativamente su presencia en los institutos públicos y se crearon numerosos colegios femeninos de enseñanza media y superior. Algunos de estos últimos centros contaron con gabinetes y laboratorios perfectamente equipados. Buenos ejemplos de ello fueron el Gabinete Forster de la Residencia de Señoritas de Madrid o los museos y laboratorios de los colegios sostenidos por las religiosas del Sagrado Corazón. P A L



[135]



[136]

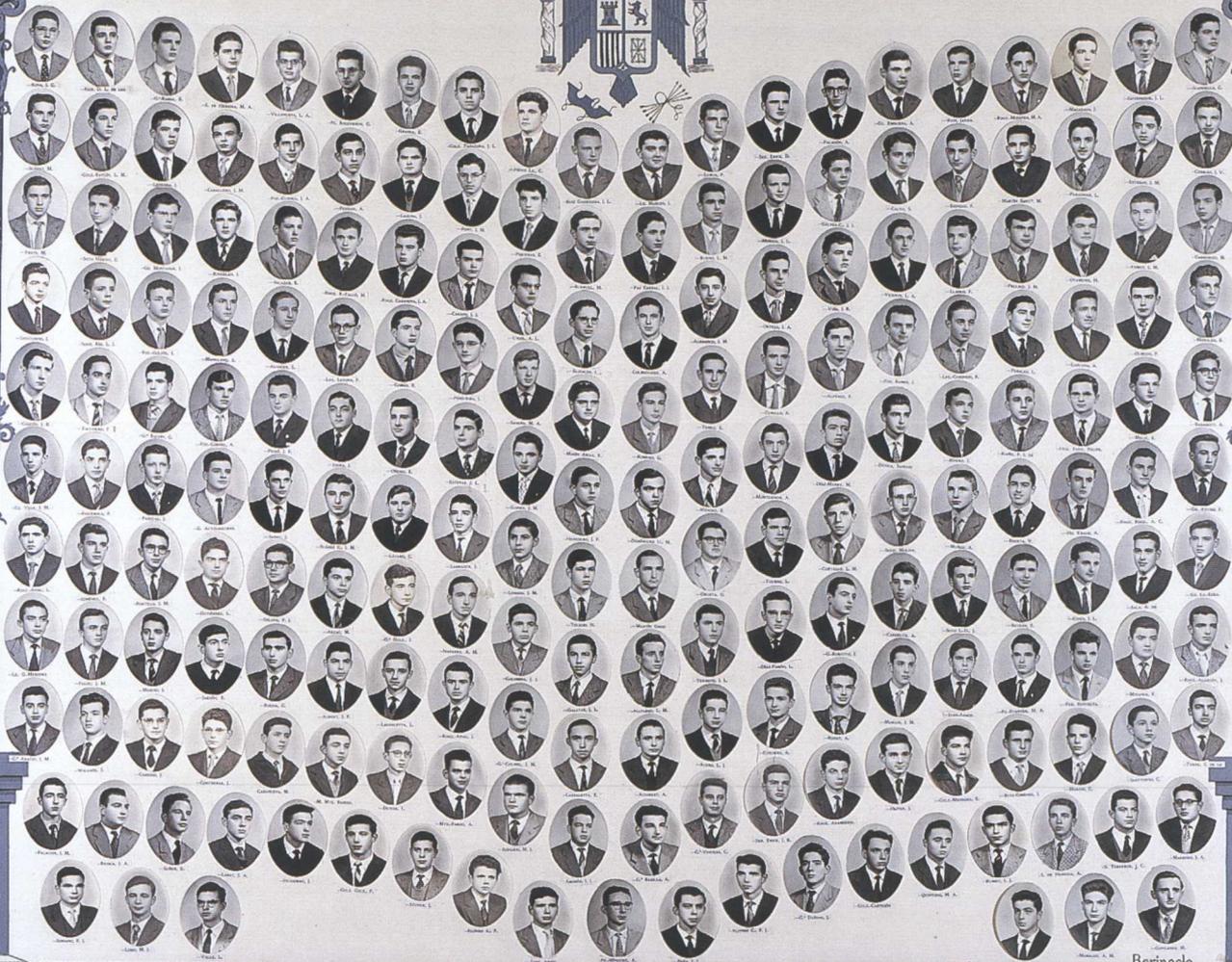
[136]

Cuadro compuesto por fotografías de alumnas en distintas actividades extraescolares. 72 x 90 cm. Madrid, Colegio Sagrado Corazón (Rosales)

COLEGIO

DE N.^{TRA} S.^{RA}

DEL PILAR



Luciano M.

PRE-UNIVERSARIOS

Beringola



[138]

[137 y 138]

137 Orla de promoción de Javier Solana, 1959. 111 x 121 cm.

138 Orla de promoción de José María Aznar, 1970.

83,5 x 116,5.

Colegio Nuestra Señora del Pilar. Madrid

Numerosos alumnos que se formaron durante el franquismo en el Colegio Nuestra Señora del Pilar de Madrid desempeñaron un importante papel político en la restauración democrática. Entre estos conocidos «pilaristas» destacan don Javier Solana Madariaga, actualmente Alto Representante de la Política Exterior y de Seguridad de la Unión Europea, y don José María Aznar López, en la actualidad Presidente de Gobierno. P A L

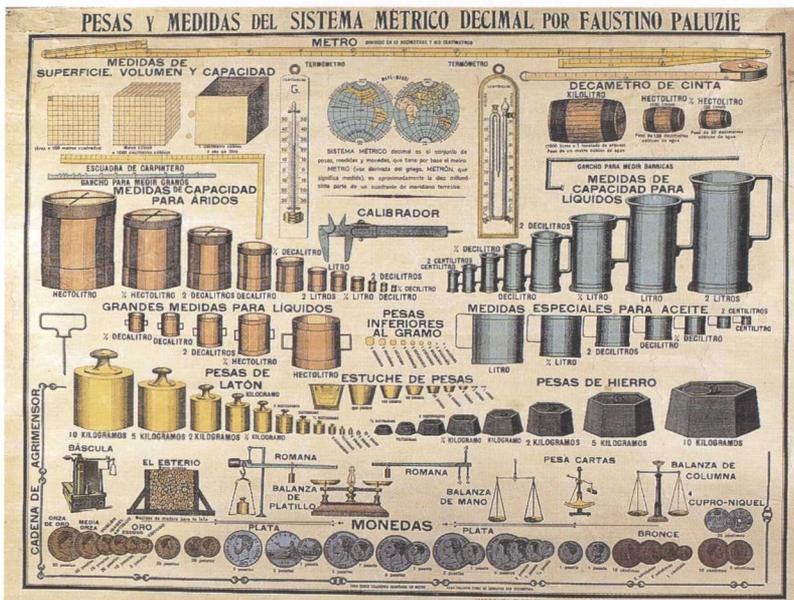
[139, 140 y 141]

139 Mapa de pesos y medidas del Sistema Métrico Decimal. 68 x 78 cm. Madrid, I. E. S. Ramiro de Maeztu

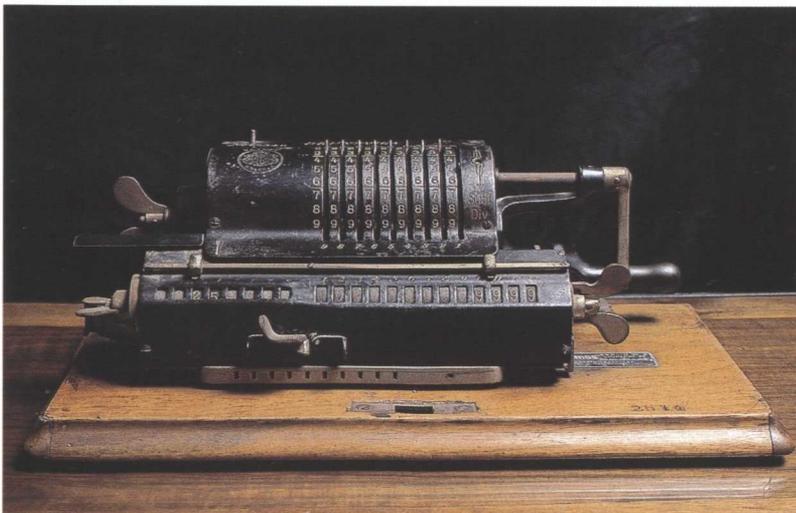
140 Calculadora antigua. 11 x 38 x 25 cm. Madrid, I. E. S. Ramiro de Maeztu

141 Hermanos Bretón. París, Aparato para dividir, fines del siglo XIX. 39 x 30 x 60 cm. Zaragoza, Colegio Escuelas Pías, Biblioteca

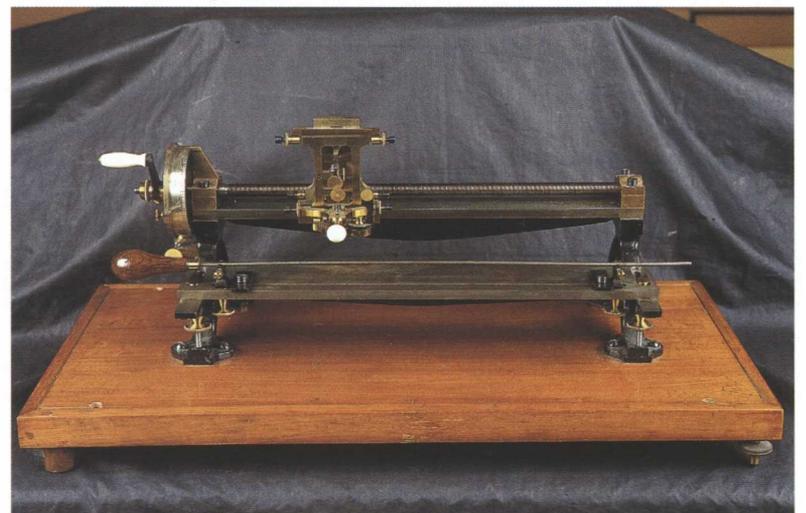
Junto a los laboratorios de física y química y los gabinetes de ciencias, en diversos institutos y colegios de secundaria se establecieron seminarios de diversas materias que atesoraron material didáctico de sumo interés. Los mapas de pesos y medidas y las máquinas de dividir y calcular del Instituto Ramiro de Maeztu de Madrid y del Colegio de Escuelas Pías de Zaragoza, empleados para la enseñanza de las matemáticas, son muy ilustrativos al respecto. P A L



[139]



[140]



[141]

[142, 143 y 144]

142 Centro Experimental de E.G.B. «El Palmeral»,
Alicante (Distrito de Valencia).

143 Escuela Universitaria de Profesorado de E.G.B.,
Salamanca (Distrito de Salamanca).

144 Edificio Interfacultades de Zaragoza (Distrito
de Zaragoza).

Fotografías en *España. Panorámica de la educación*.
Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1973.
32 x 24,5 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura
y Deporte, Biblioteca Central [BM18427]

El movimiento favorable en torno a cuestiones educativas que originó la Ley General de Educación de 1970, aparte de la remodelación técnico-pedagógica de todo el sistema normativo, proyectó su influencia sobre la construcción de edificios destinados a la docencia con arreglo a nuevos criterios arquitectónicos. Este nuevo sentimiento de modernidad afectó a todos los niveles docentes, desde la Educación General Básica a la Universidad. Se incluyen en las imágenes adjuntas algunos ejemplos de esta tendencia que pertenecen a distintas provincias.



[142]



[143]



[144]



[145]

[145]

Condecoraciones de la Orden de Alfonso X. Encomienda con placa: 24 x 14 x 5 cm; Encomienda: 16 x 12 x 5 cm; Cruz: 16 x 12 x 5 cm; Gran Cruz: 29,5 x 19,5 x 8 cm; Corbata: 29,5 x 19,5 x 8 cm; Collar : 42 x 39,5 x 5 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

La Orden Civil de Alfonso X el Sabio tuvo como precedente la de Alfonso XII, creada por Real Decreto de 23 de mayo de 1902, para recompensar servicios prestados a la instrucción pública. Regulada en 1945, tiene como objeto premiar a personas o entidades, tanto españolas como de otras nacionalidades, que se hayan distinguido por sus méritos en los ámbitos de la educación, la ciencia, la cultura, la docencia y la investigación. Su organización actual se fundamenta en el Real Decreto de 2 de septiembre de 1988, y ofrece una serie de condecoraciones para personalidades —Collar, Gran Cruz, Encomienda con placa, Encomienda y Cruz— y distinciones para instituciones —Corbata y Placa de honor—. M M P

[146]

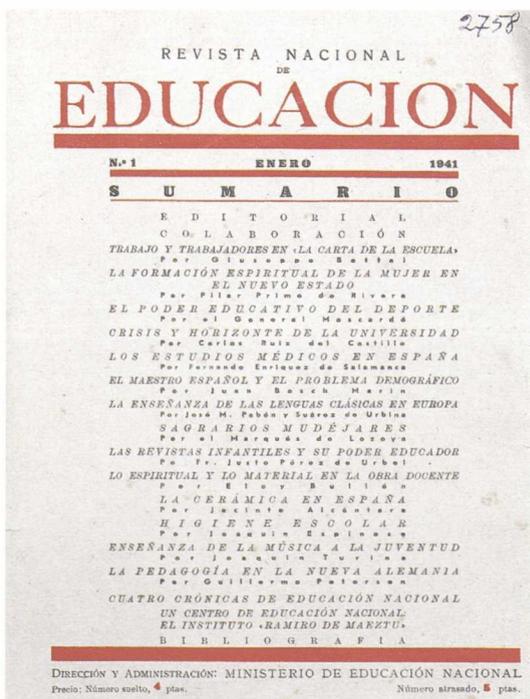
Revista Nacional de Educación, n.º 1, 1941. 23,5 x 17 cm. Madrid, Universidad Pontificia Comillas [UPCO 2758]

Tras algunos ensayos divulgativos realizados durante la guerra civil, como la *Revista de Educación Hispánica*, esta publicación nació en enero de 1941, con el objetivo de ser el órgano oficial de expresión pedagógica del Ministerio de Educación Nacional. En sus primeros años de existencia contó entre sus colaboradores con un número importante de conocidos falangistas, que paulatinamente serían sustituidos por intelectuales católicos y escasamente simpatizantes con la Falange. En sus páginas fue consolidándose el modelo educativo nacional-católico defendido por el nuevo régimen. Esta revista dejó de publicarse en 1951. M M P

[147]

Revista de Educación. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, n.ºs 1-5, 1952. 30 x 21 cm. Madrid, Universidad Pontificia Comillas [UPCO 2626]

En 1951 llegó al Ministerio de Educación Joaquín Ruiz-Giménez y comenzó los que se consideran primeros intentos de apertura del régimen. Poco tiempo después la *Revista Nacional de Educación* pasó a denominarse *Revista de Educación*, título que sigue conservando en la actualidad. También se notó la colaboración esporádica de algunos intelectuales no afectos a ningún grupo de presión. En los años sesenta, y coincidiendo con los trabajos preparatorios de la Ley General de Educación, esta publicación acusó la influencia de las nuevas corrientes tecnocráticas, que se hizo presente en la temática de los artículos y en la orientación de sus autores. M M P

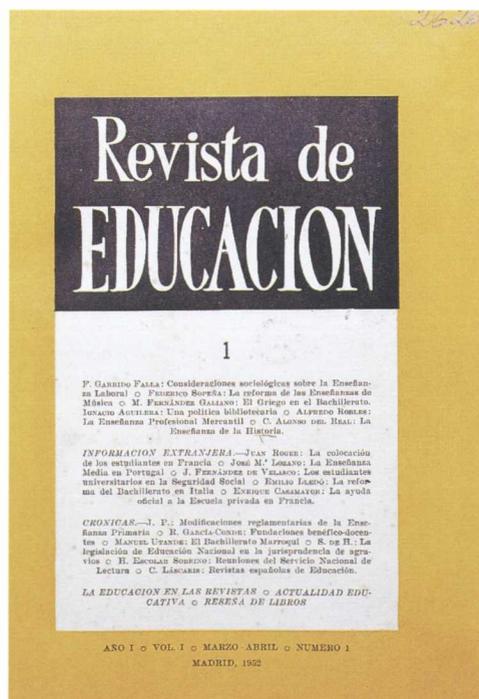


[146]

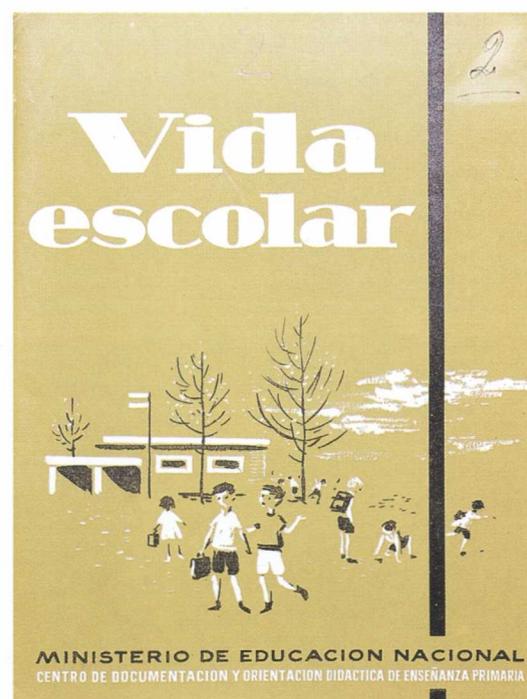
[148]

Vida Escolar. Madrid, Ministerio de Educación, n.º 2, 1959. 29,5 x 21 cm. Madrid, Universidad Pontificia Comillas [UPCO 3403]

Esta revista apareció a comienzos de los años sesenta y pretendía llevar a todas las escuelas las nuevas corrientes pedagógicas que transformarían la práctica escolar. Publicada por el Ministerio de Educación, y, en su etapa final, por la Dirección General de Educación Básica, divulgó numerosos artículos sobre metodologías específicas y experiencias escolares pero, sobre todo, desempeñó un papel fundamental en la implantación de los nuevos planteamientos tecnológicos defendidos en la Ley General de Educación, informando a los maestros sobre los programas renovados aplicados en los años setenta y las posibilidades de experimentación de las técnicas audiovisuales y los planteamientos didácticos de la programación y la evaluación. M M P



[147]



[148]

[149]

El Magisterio Español, año 105, n.º 10.042, 1971.
29 x 20,5 cm. Madrid, Universidad Pontificia Comillas
[UPCO D 1963]

Revista decana de la prensa pedagógica española, ya que su primer número apareció el 8 de mayo de 1867 y se sigue publicando en la actualidad, durante su larga trayectoria ha mantenido siempre una vinculación especial con el magisterio. Dirigida durante los últimos años del siglo XIX y primeros del XX por el maestro Ezequiel Solana y contando como uno de sus más prolíficos colaboradores con Rufino Blanco, canalizó las inquietudes asociacionistas de los docentes y sirvió de medio de expresión para múltiples reivindicaciones profesionales. También divulgó experiencias escolares y cuestiones metodológicas, a través de su suplemento *La Escuela en Acción*, iniciado en los años veinte y que hoy recibe el nombre de *Escuela Infantil en Acción*. M M P

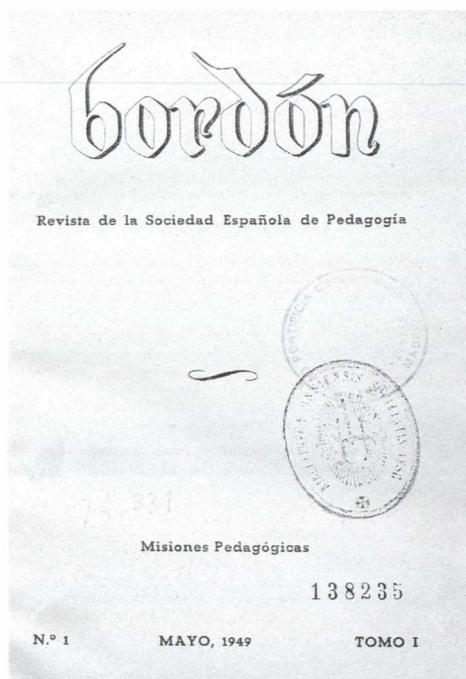


[149]

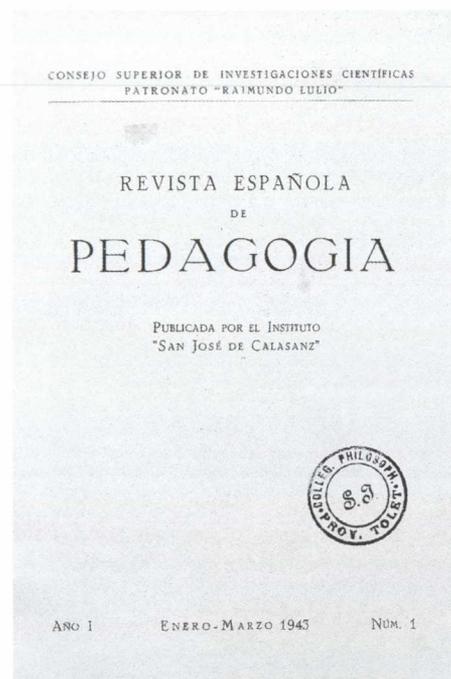
[150]

Bordón. Madrid, Sociedad Española de Pedagogía, n.º 1, 1949. 22 x 14,5 cm. Madrid, Universidad Pontificia Comillas, [UPCO 0703]

La revista *Bordón* comenzó a publicarse en mayo de 1949 y surgió como órgano de expresión de la Sociedad Española de Pedagogía, nacida también por las mismas fechas. Dirigida en el momento de su fundación por Víctor García Hoz, su aspiración inicial era servir de «ayuda en el camino de la tarea educativa», y tenía un carácter predominantemente práctico y divulgador. Posteriormente se fue convirtiendo en una revista de investigación pedagógica. En la actualidad sigue publicándose con el título de *Bordón. Revista de Pedagogía*. M M P



[150]



[151]

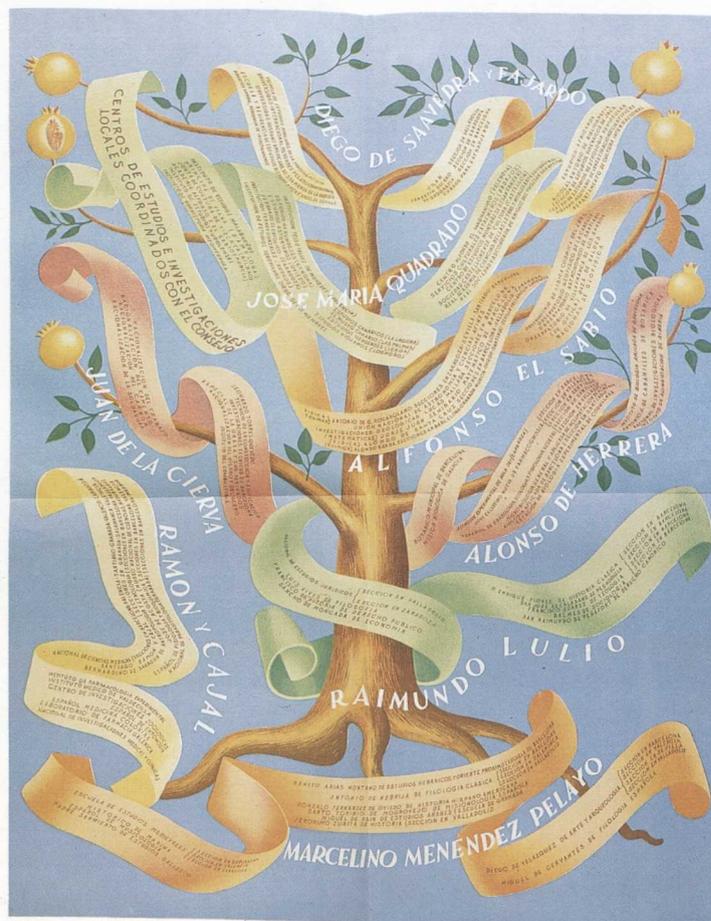
[151]

Revista Española de Pedagogía. Madrid, Instituto San José de Calasanz de Pedagogía (CSIC), n.º 1, 1943. 23 x 15,5 cm. Madrid, Universidad Pontificia Comillas [UPCO 2642]

Surgida en enero de 1943, fue el órgano de expresión del Instituto «San José de Calasanz» de Pedagogía del CSIC. Dirigida por el profesor Víctor García Hoz, en sus primeros años se propuso diseñar y divulgar un modelo filosófico-educativo de tipo humanístico-cristiano y alejar a la pedagogía de cualquier orientación política. Concebida también desde sus orígenes como una revista de investigación, contribuyó a introducir en España las nuevas corrientes de Pedagogía experimental y Psicología pedagógica. Sigue publicándose en la actualidad, bajo la dirección del profesor José Antonio Ibáñez-Martín. M M P

[152]

Encarte doblado con el árbol de la ciencia del CSIC. Fotografía en José Ibáñez Martín, *Diez años de servicio a la cultura española*. Madrid, 1939-1949. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 52991]

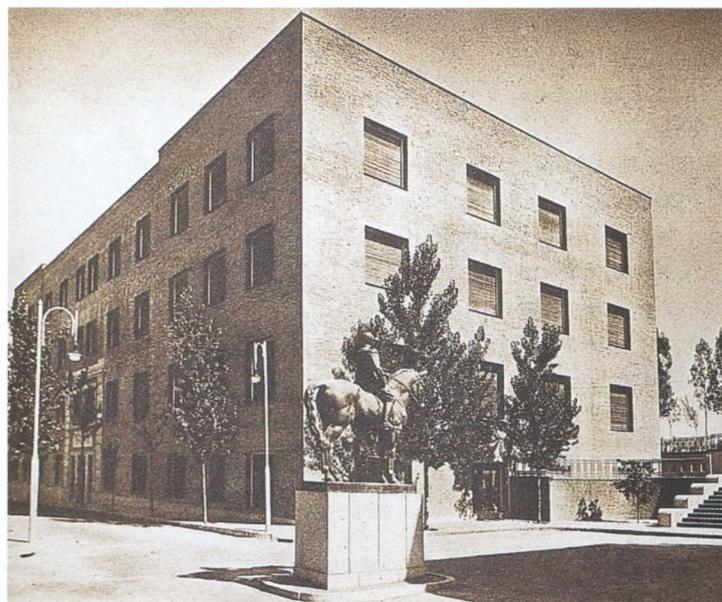


[152]

[153]

Instituto San José de Calasanz del CSIC. Fotografía en José Ibáñez Martín, *Diez años de servicio a la cultura española*, Madrid, 1939-1949. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 52991]

El Instituto «San José de Calasanz» de Pedagogía del CSIC se creó por decreto de 29 de marzo de 1941, incorporándose a él la biblioteca del desaparecido Museo Pedagógico Nacional. Su objetivo era la investigación de las cuestiones pedagógicas teóricas y prácticas. Con tres grandes ámbitos de estudio, que abarcaban la Filosofía de la Educación, la Historia de la Pedagogía y la Pedagogía Experimental, también mantuvo hasta 1951 un departamento de Misiones Pedagógicas y otro de experiencias y orientación educativa. El Instituto se suprimió administrativamente en 1981. M M P



[153]



[154]

[154 y 155]

154 Agencia EFE, *Reunión de los universitarios de la ciudad condal con el presidente de la Asociación Profesional de Estudiantes, Juan Ortega Escos. En la foto, y en nombre de los estudiantes sancionados, Francisco Fernández (Filosofía) pidiendo a sus compañeros que no acudan a votar en el referéndum*, Barcelona, 6 de abril de 1966. Fotografía, 20 x 25 cm. EFE [Código 414758]

155 Agencia EFE, *Manifestación de estudiantes en la Facultad de Ciencias de la Ciudad Universitaria, vigilados por agentes de la Policía Armada a caballo*, Madrid, 17 de mayo de 1968. Fotografía, 20 x 25 cm. EFE [Código 344331]



[155]

A comienzos de los años cincuenta ingresa en la Universidad una generación de jóvenes que no vivió la guerra directamente y que comenzó a manifestar inquietudes políticas y un cierto descontento ante el régimen. Los sucesos de 1956 demostraron la escasa sintonía de los universitarios con el SEU, el Sindicato Universitario Único, de carácter falangista. A partir de esa fecha no dejaría de crecer la con-

testación estudiantil, convirtiéndose en una fuerza significativa de oposición al franquismo. En los años sesenta se crearon Sindicatos Democráticos Universitarios, se organizaron huelgas y se luchó activamente en las aulas, en un movimiento de protesta que unió a profesores y alumnos. M M P

Disposición final

Esta Constitución entrará en vigor el mismo día de la publicación de su texto oficial en el boletín oficial del Estado. Se publicará también en las demás lenguas de España.

Por tanto.

Mando a todos los españoles, particulares y Autoridades, que guarden y hagan guardar esta Constitución como norma fundamental del Estado.

Palacio de las Cortes, a veintiocho de diciembre de mil novecientos setenta y ocho:

Juan Carlos

Juan Carlos.

Antonio Hernández Gil

El Presidente de las Cortes: Antonio Hernández Gil.

Fernando S. S. Álvarez

El Presidente del Congreso de los Diputados: Fernando Álvarez de Sotomayor y Barrio.

Antonio Fontán Rivera

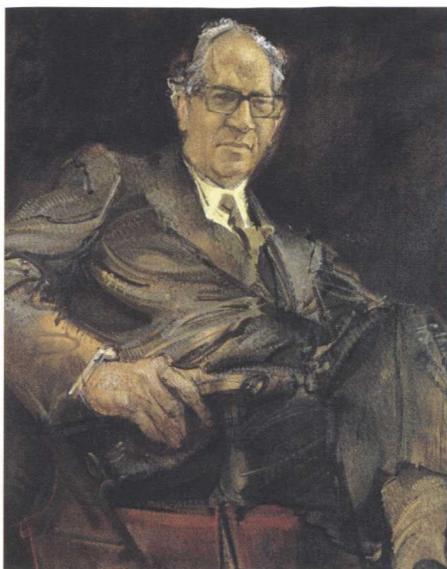
El Presidente del Senado: Antonio Fontán Rivera.

<i>F. Román</i> Fernando Román Ollas Senador de designación Real	<i>Manuel Novado Bishopp</i> Manuel Novado Bishopp Diputado por Santa Cruz de Tenerife
<i>M. Mariano Aguilera</i> Mariano Aguilera Ravazo Senador por Madrid	<i>José Antonio Aguilera</i> José Antonio Aguilera Diputado por Almería
<i>Luis Alberto Aguilera</i> Luis Alberto Aguilera Senador por Almería	<i>Francisco Aguilera</i> Francisco Aguilera de la Hoz Diputado por Valencia
<i>Féligo Aguilera</i> Féligo Aguilera Diputado por Vizcaya	<i>José Agustín Guaco</i> José Agustín Guaco Diputado por Zamora
<i>José Manuel Flan Aguilera</i> José Manuel Flan Aguilera Diputado por Santander	<i>Regina Alameda</i> Regina Alameda Diputada por Barcelona
<i>Teodoro Albech</i> Teodoro Albech Picoenak Senador por Mallorca	<i>José Luis Albitrana</i> José Luis Albitrana Olmos Diputado por Valencia
<i>Fernando Alcon</i> Fernando Alcon Díaz Diputado por Sevilla	<i>Eugenio Alés</i> Eugenio Alés Picas Diputado por Sevilla
<i>Mariano Alzola</i> Mariano Alzola Saez Diputado por Zaragoza	<i>José Luis Alonso</i> José Luis Alonso Almodovar Senador por Asturias

Constitución española de 6 de diciembre 1978. Facsímil.
Madrid, Archivo del Congreso de los Diputados

El artículo 27 de la Constitución de 1978 es el texto fundamental que alberga los grandes principios reguladores de la educación en España. Fruto de una complicada negociación entre los diversos sectores políticos, preside la ordenación del sistema educativo a través de las

grandes leyes orgánicas que se han formulado durante la restauración democrática. En su apartado primero recoge la esencia del pacto escolar: «Todos tienen derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza». M P B

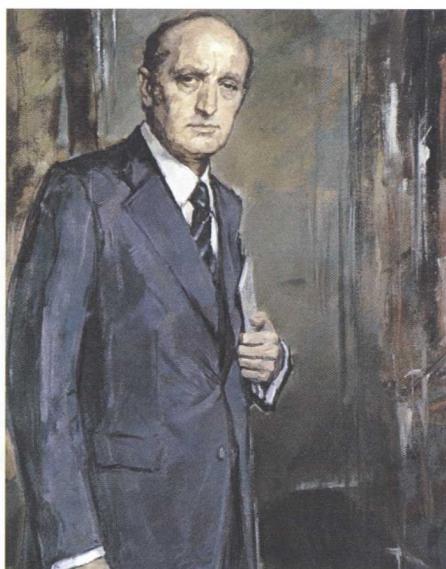


[157.1]

Carlos Robles Piquer

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
11-DICIEMBRE-1975 A 7-JULIO-1976

Álvaro Delgado Ramos, 1976



[157.2]

Aurelio Menéndez y Menéndez

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
7-JULIO-1976 A 4-JULIO-1977

Ricardo Macarrón Jaime, 1977

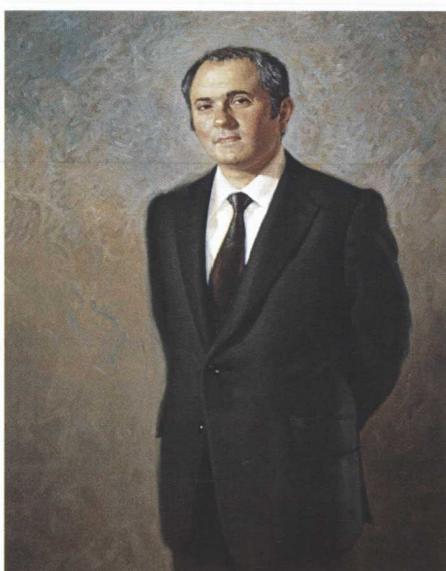


[157.3]

Íñigo Cavero Lataillade

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
4-JULIO-1977 A 5-ABRIL-1979

Ricardo Macarrón Jaime



[157.4]

José Manuel Otero Novas

MINISTRO DE EDUCACIÓN
5-ABRIL-1979 A 8-SEPTIEMBRE-1980

Juan Ignacio Burguete Albalat, 1980



[157.5]

Luis González Seara

MINISTRO DE UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN
5-ABRIL-1979 A 26-FEBRERO-1981

Daniel Merino



[158.1]

Juan Antonio Ortega y Díaz-Ambrona

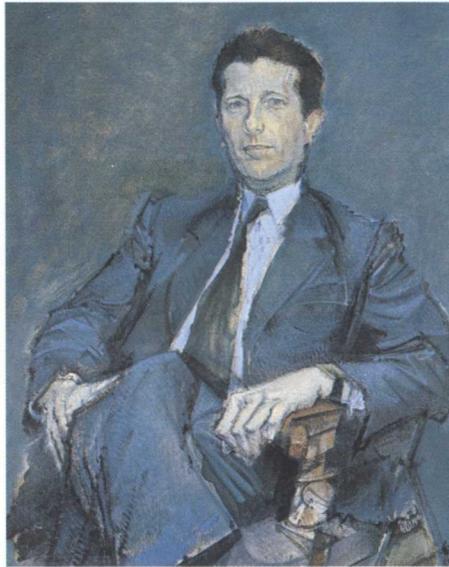
MINISTRO DE EDUCACIÓN

8-SEPTIEMBRE-1980 A 26-FEBRERO-1981

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y DE UNIVERSIDADES
E INVESTIGACIÓN

26-FEBRERO-1981 A 1-DICIEMBRE-1981

Genaro Lahuerta López, 1981



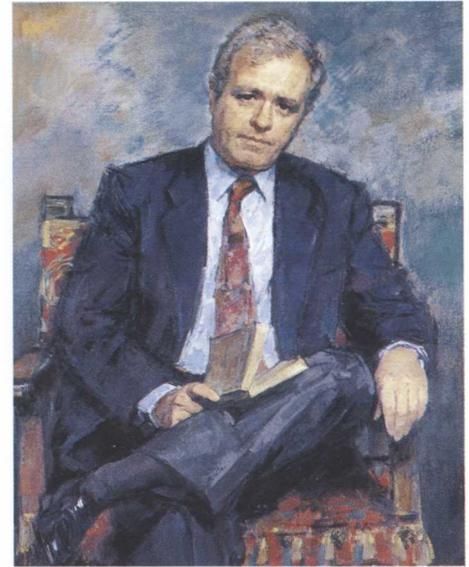
[158.2]

Federico Mayor Zaragoza

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

1-DICIEMBRE-1981 A 2-DICIEMBRE-1982

Álvaro Delgado Ramos, 1982



[158.3]

José María Maravall Herrero

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

2-DICIEMBRE-1982 A 11-JULIO-1988

Ricardo Macarrón Jaime, 1992



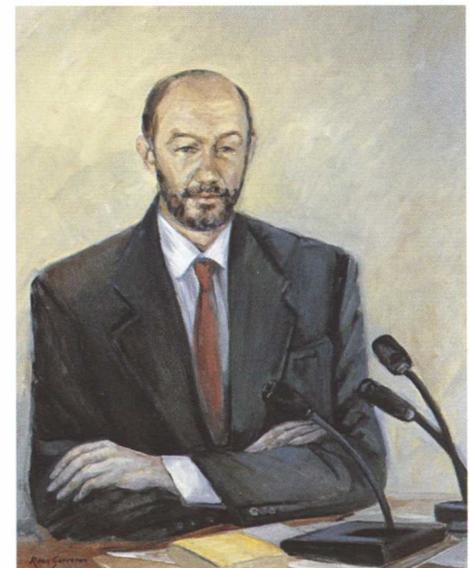
[158.4]

Javier Solana Madariaga

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

11-JULIO-1988 A 23-JUNIO-1992

Eugenio Benet Jordana, 1992



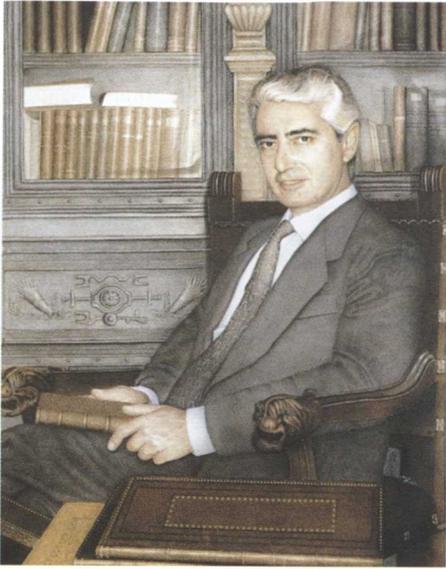
[158.5]

Alfredo Pérez Rubalcaba

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

23-JUNIO-1992 A 13-JULIO-1993

Rosa M.ª Garcerán Piqueras, 1994



[159.1]

Gustavo Suárez Pertierra

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
13-JULIO-1993 A 2-JULIO-1995

Covadonga Sarragúa Leyva, 1996



[159.2]

Jerónimo Saavedra Acevedo

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
2-JULIO-1995 A 5-MAYO-1996

Manuel Arocha Isidro, 1996



[159.3]

Esperanza Aguirre Gil de Biedma

MINISTRA DE EDUCACIÓN Y CULTURA
5-MAYO-1996 A 18-ENERO-1999



[159.4]

Mariano Rajoy Brey

MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
18-ENERO-1999 A 27-ABRIL-2000



[159.5]

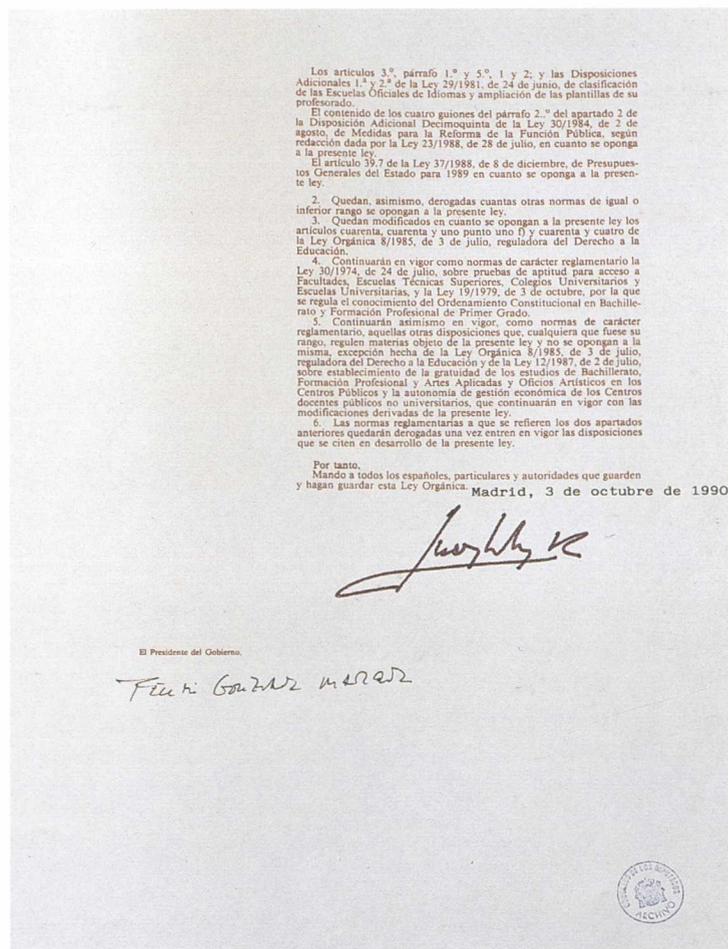
Pilar del Castillo

MINISTRA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
27-ABRIL-2000

[160]

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. 30 x 21,5 cm. Madrid, Archivo del Congreso de los Diputados

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, de 3 de octubre de 1990, constituye un ambicioso intento de extender la educación básica, con carácter obligatorio y gratuito, desde los seis hasta los dieciséis años de edad. Continúa así el empeño iniciado por la Ley general de Educación de 1970, ampliando a diez los años de escolaridad obligatoria bajo la fórmula de la enseñanza comprensiva. Otra innovación importante se ha producido en la formación profesional. Manteniendo la política de dignificar esta enseñanza, la ley ha distinguido entre formación profesional base y formación profesional específica. M P B

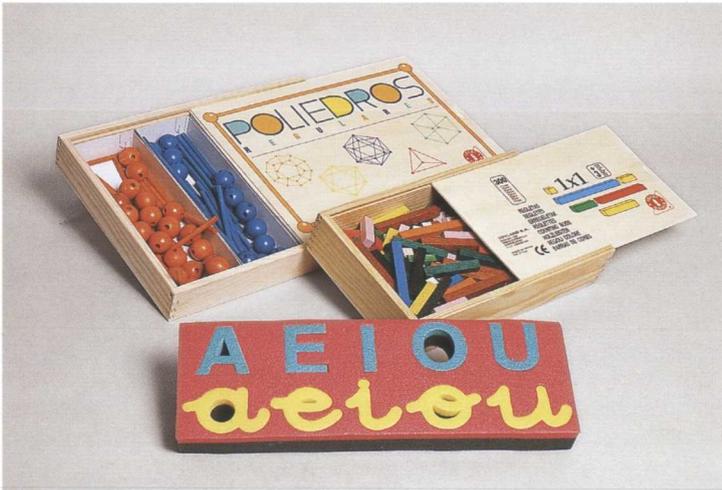


[160]

[161]

Objetos de material escolar moderno. Ferán, Promotora y Gestora de Servicios para la Educación

El impulso de las doctrinas pedagógicas y el empleo de nuevos materiales con una finalidad didáctica surgido durante las últimas décadas, han fomentado la fabricación de objetos diversos para uso de los alumnos. Este factor de renovación ha venido afectando a todos los niveles educativos y constituye un estímulo en las tareas del aprendizaje discente. A M P



[161]

[162]

Dynamis. Temas de Ciencias Físicas, Barcelona, editorial Teide, 1976.

Leandro Jiménez Garcés y Antonio González Castillo, *Matemáticas 8*, Madrid, Anaya, 1978.

P. Legoburu Igartua (dir.), *Ciencias de la Naturaleza 8*, Madrid, ed. S.M., 1978.

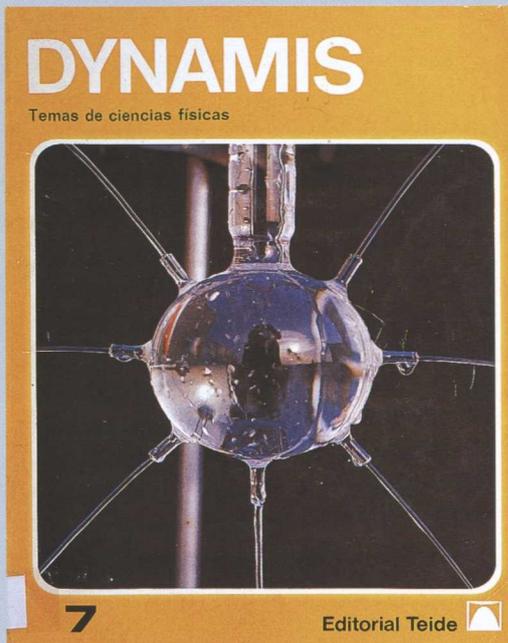
Colectivo Meiró, *Lingua Galega. Educación primaria. 1º ciclo*, Vigo, Galaxia, 1992.

Equipo Catequético de Ed. S.M., *Padre Nuestro. 2º curso*, Madrid, ed. S.M., 1984.

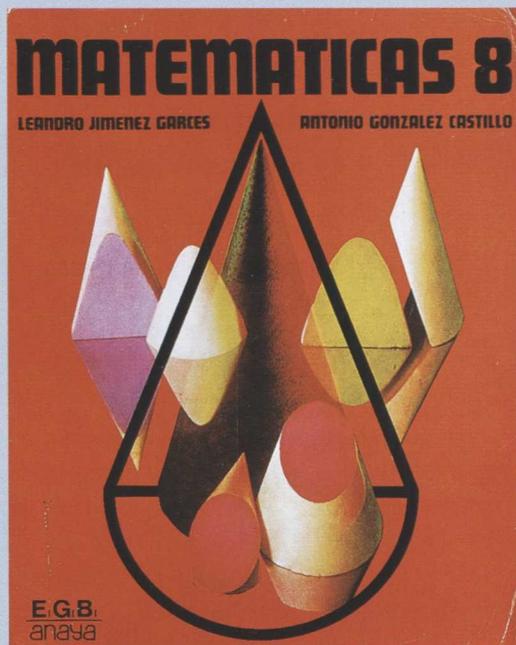
Javier Tusell, Isidro Sepúlveda, Susana Sueiro, Enric Juan y Teresa Grence, *Geografía e Historia 4º*, Madrid, Santillana, 1995.

Madrid, Biblioteca de la UNED. Colección Manes

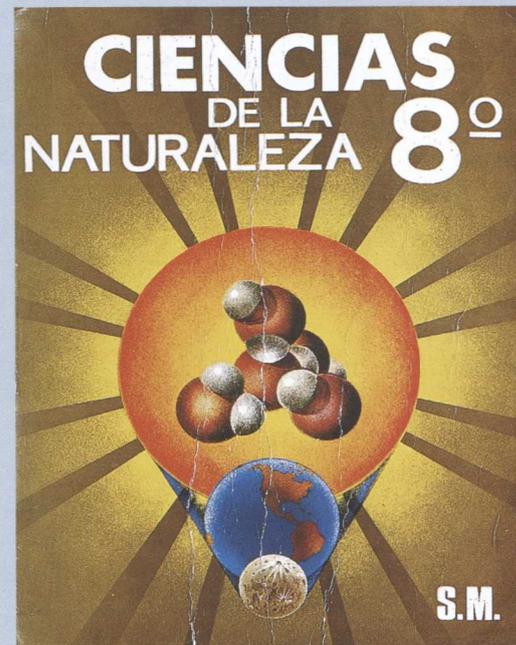
Algunos de los manuales escolares utilizados en la enseñanza primaria y en la educación secundaria a partir de 1975. El cambio con respecto a etapas anteriores es innegable. Aparecen nuevos contenidos, que reconocen la pluralidad lingüística y cultural de España, se presta atención a aspectos como la igualdad de sexos en contenidos e imágenes y se evoluciona hacia actividades destinadas a desarrollar la creatividad del niño y su expresión personal. M M P



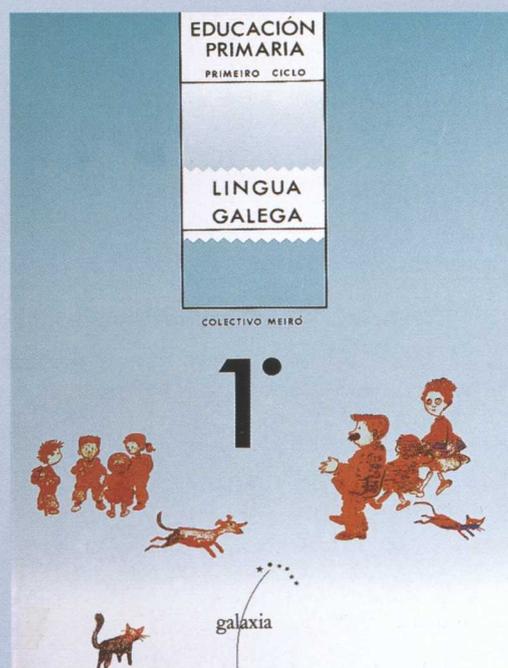
[162]



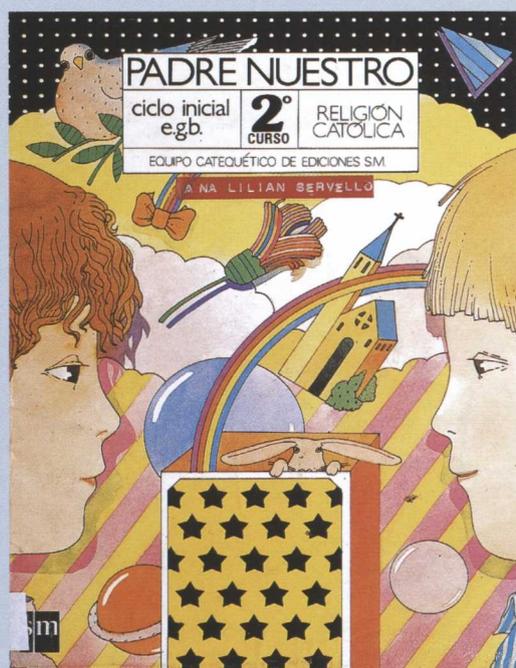
[162]



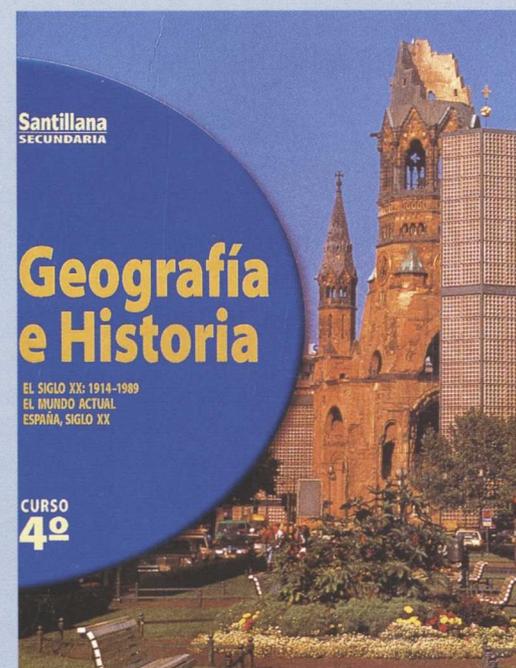
[162]



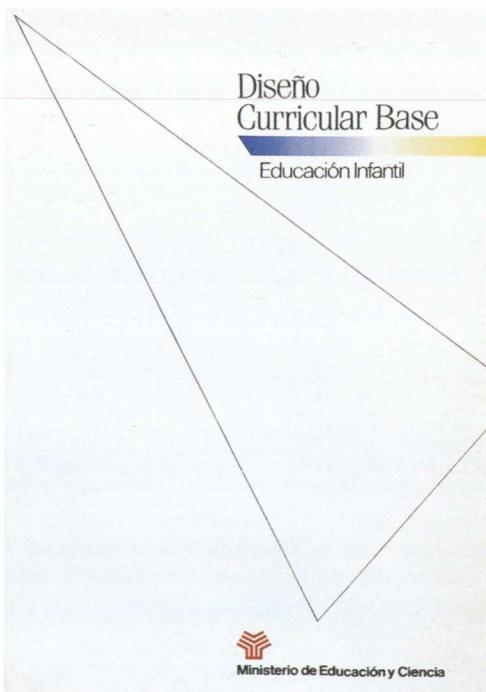
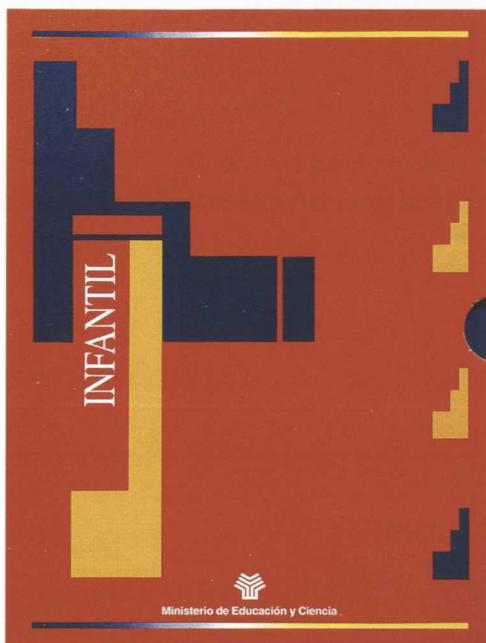
[162]



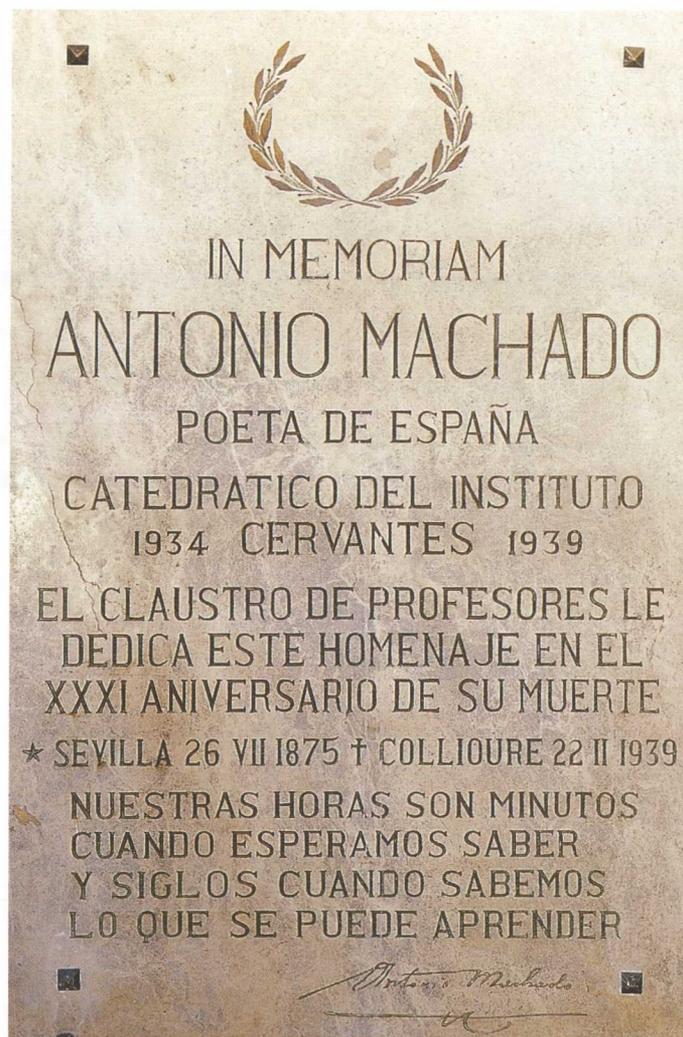
[162]



[162]



[163]



[164]

[163]

Material escolar de la Reforma

Caja Roja de Educación Infantil. 24,5 x 17 x 10 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM 371.214]

Diseño Curricular de Educación Infantil, 24 x 17 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [37(46)]

Para aplicar la reforma educativa establecida por la LOGSE, el Ministerio de Educación preparó diversos materiales de apoyo didáctico para el profesorado. Conocidos coloquialmente como las «cajas rojas», consistían en manuales y diseños curriculares para los distintos grados o niveles de enseñanza. P A L

[164]

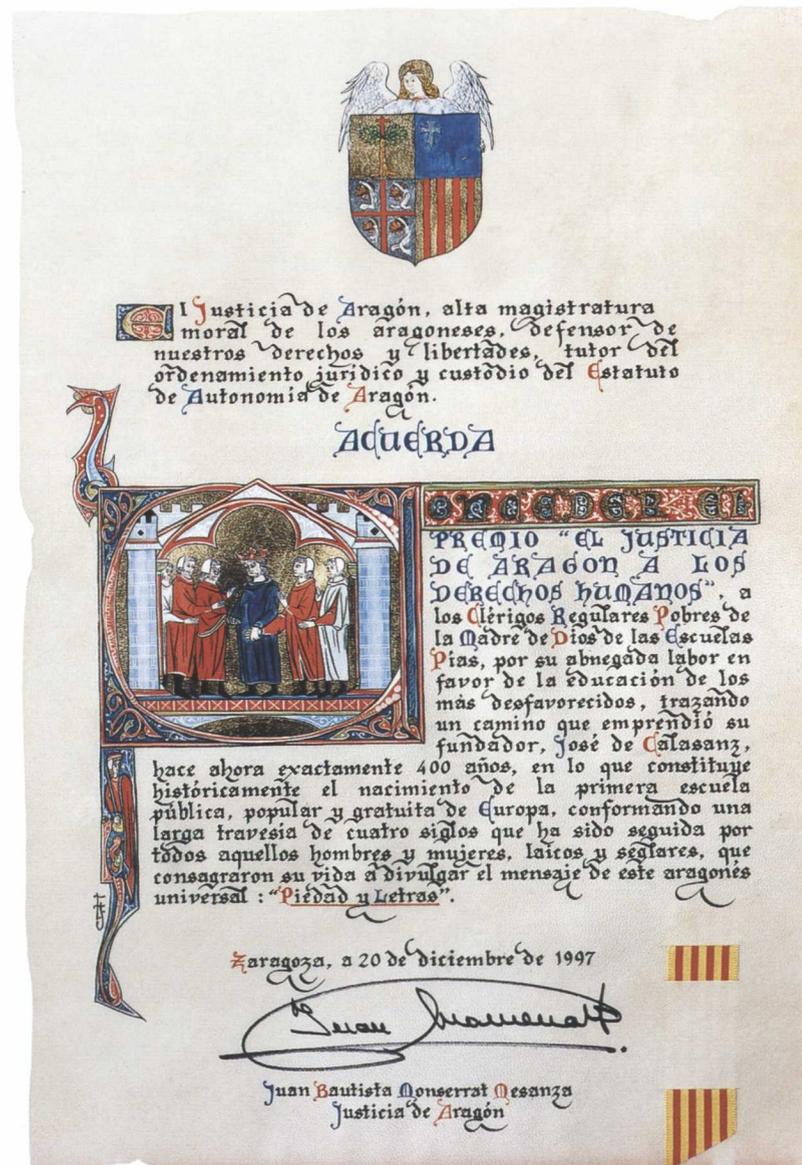
Placa en recuerdo de Antonio Machado. Madrid, Instituto Cervantes

El proceso de normalización democrática que experimentó España, especialmente a partir de la Constitución de 1978, permitió la adopción de medidas que tuvieron una profunda repercusión cultural y educativa. Una de ellas se tomó en 1981, cuando el entonces ministro de Educación, Federico Mayor Zaragoza, rehabilitó a todos los efectos a Antonio Machado Ruiz como Catedrático de Instituto, «debiendo considerársele, a título póstumo, miembro de honor del claustro del Instituto de Bachillerato "Cervantes", de Madrid». A M P

[165]

Pergamino del premio «El Justicia de Aragón a los Derechos Humanos», concedido en 1997 a las Escuelas Pías.
53 x 37, 5 cm. Peralta de la Sal (Huesca), Museo Escolapio

Desde una concepción humanista adelantada a su tiempo, las Escuelas Pías de Calasanz fueron pioneras en impartir la educación sin fronteras, acogiendo en sus aulas niños de diferentes razas, credos o procedencias sociales, evidenciando una visión pedagógica llena de actualidad. En reconocimiento a esa labor secular, en 1997 recibieron el premio «El Justicia de Aragón a los Derechos Humanos», por haber contribuido de forma ejemplar «a la fraternidad entre los hombres, a la lucha contra la injusticia, la pobreza y la ignorancia». P A L



[165]

CONSEJO DE UNIVERSIDADES

Universidades públicas españolas
según el número de alumnos matriculados:

- más de 50.000
- entre 35.000 y 50.000
- entre 20.000 y 35.000
- entre 10.000 y 20.000
- menos de 10.000

[166]

Mapa de universidades españolas según el número de alumnos matriculados. Elaboración a partir de las cifras oficiales publicadas por el Consejo de Universidades en 1999-2000

Durante la restauración democrática, la Universidad española se ha popularizado y ha experimentado importantes cambios estructurales. La Ley de Reforma Universitaria de 1983 normalizó la autonomía universitaria y reguló por primer vez en nuestra historia las universidades del sector privado. En la actualidad, junto a las públicas conviven seis universidades de la Iglesia y doce universidades privadas. El mapa que se incluye en este catálogo agrupa las universidades públicas según el número de alumnos matriculados. P A L







[167]

[167]

La ciudad del saber. Quinientos años de la Universidad de Alcalá, Madrid, Universidad de Alcalá-Comunidad de Madrid, 1996. Libro en 3 dimensiones. Alcalá de Henares, Universidad de Alcalá

La aportación cultural y científica de todas las universidades españolas ha gozado tradicionalmente de un reconocimiento generalizado. Este libro tridimensional titulado *La ciudad del saber* —que se exhibe a modo de breve símbolo de esta cultura colectiva— recoge algunos de los aspectos más sustantivos de los quinientos años de historia de la Universidad de Alcalá, desde su fundación a los proyectos actuales. A M P

[168]

Nueva Revista de Enseñanzas Medias, n.º 1, 1983. 28 x 21,5 cm. Madrid, Universidad Pontificia Comillas [UPCO 2562]

Esta publicación es la continuación de la *Revista de Bachillerato*, y comenzó a aparecer con la nueva denominación en 1977. Editada por la Administración educativa, su ámbito de especialización se cir-

cunscibió desde sus orígenes al nivel secundario. Dedicó especial atención a la comparación entre diferentes sistemas educativos y a las experiencias didácticas en las diferentes materias de Bachillerato, así como a discutir las numerosas propuestas de reforma de las enseñanzas medias elaboradas a lo largo de los años ochenta. M M P

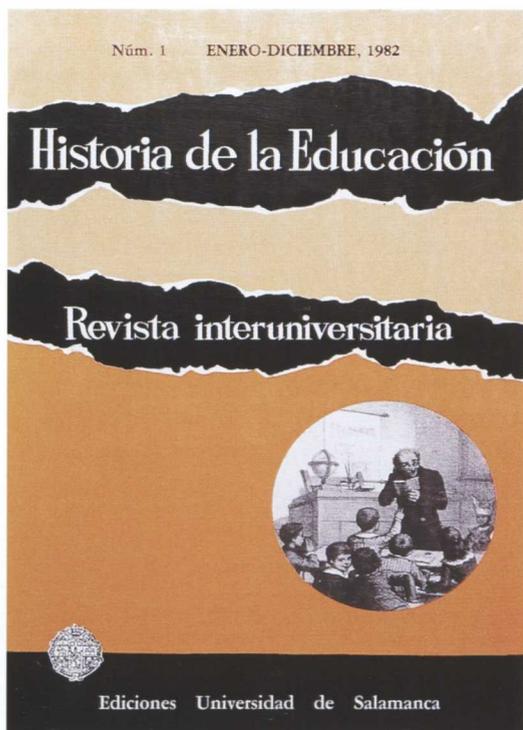
[169]

Historia de la educación: revista interuniversitaria, Salamanca, Universidad de Salamanca, n.º 1, 1982. Madrid, Universidad Pontificia Comillas [UPCO 1608]

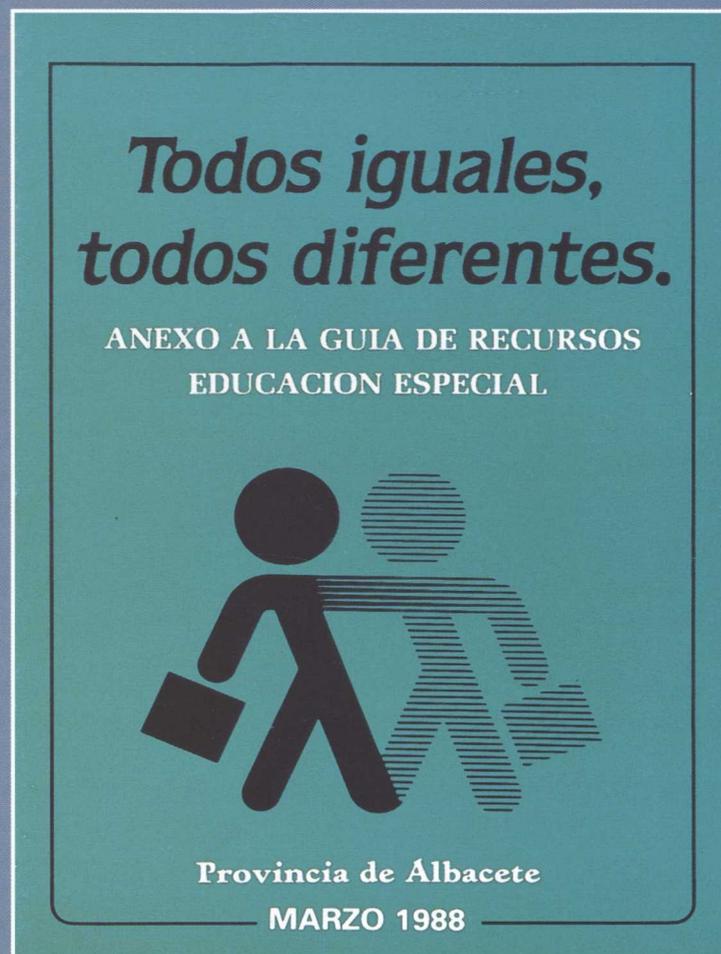
Esta publicación apareció en 1982, editada por la Universidad de Salamanca con el apoyo conjunto de nueve departamentos universitarios de Historia de la Educación, que en la actualidad ya se elevan a veinticuatro. Dirigida desde su fundación por el profesor Agustín Escolano Benito, fue la primera revista específica de este área de conocimiento, es el órgano de expresión científica de los historiadores españoles de la educación y cuenta con un sólido prestigio en los ámbitos nacional e internacional. Cada año aparece un número, estructurado en tres partes: Monografía, Estudios y Documentación e Información. M M P



[168]



[169]

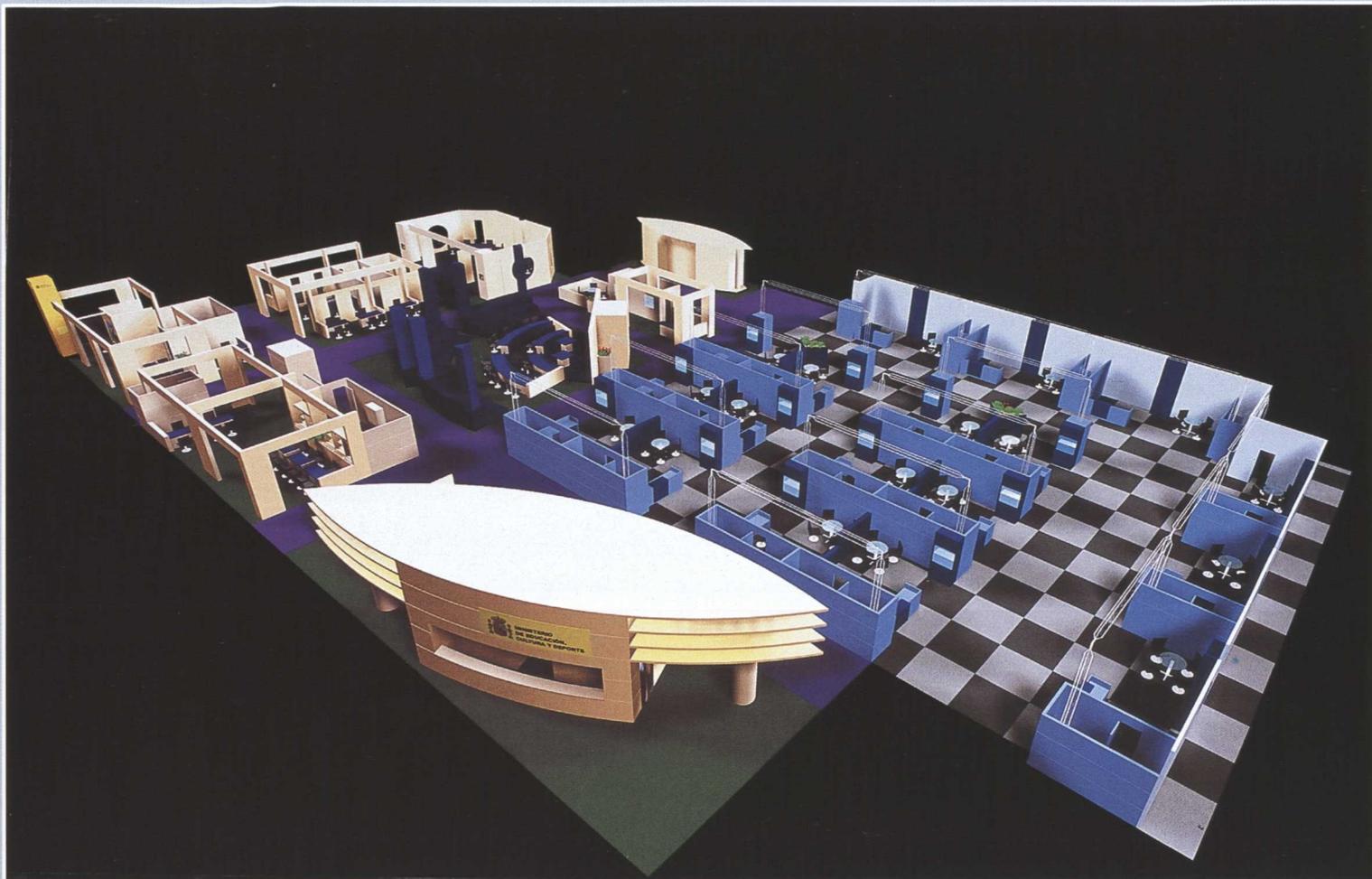


[170]

[170]

Todos iguales, todos diferentes, Madrid. Ministerio de Educación y Cultura, Servicio Internacional de Información sobre Subnormales (SHS), 1988. 21 x 15 cm. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Biblioteca Central [BM C 1153/7]

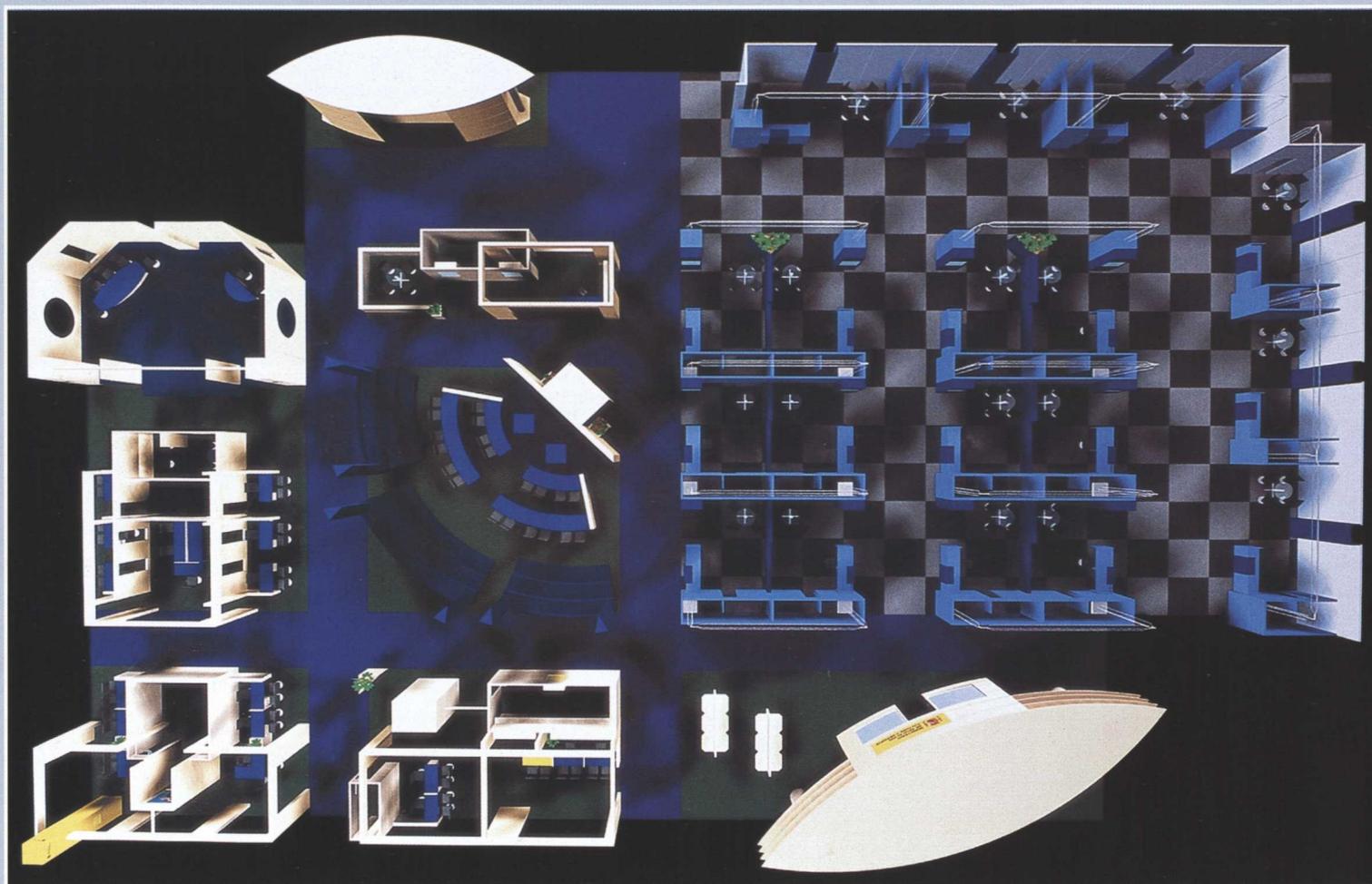
Folleto divulgativo editado en 1985 con el fin de apoyar la puesta en marcha del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial en el que se ven dibujadas, por primera vez, las líneas fundamentales de la integración de los niños con discapacidad en la escuela ordinaria. C C G



[171]

[171]

Aula de demostración TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación). Representación digital. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte



Las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) han comenzado a cambiar radicalmente el concepto de aula y espacio escolar y, en consecuencia, las relaciones docentes. Permiten compatibilizar la educación a distancia con la relación continua entre pro-

fesores y alumnos y establecer redes de comunicación de gran alcance. El siglo XXI se abre con unas posibilidades educativas inimaginables para aquellos maestros que vivieron hace un siglo en la época de creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. P A L



[172]

[172]

Ángel Ayala Alarco (1867-1960). Óleo sobre lienzo. Madrid, Acción Católica Nacional de Propagandistas (ACNDP)

Estudió Derecho y Filosofía en la Universidad de Deusto. Con veinticinco años ingresó en la Compañía de Jesús. Fue el inspirador del Instituto Católico de Artes e Industrias (ICAI) y el creador de un Colegio

de Segunda Enseñanza, en el que instauró un plan de estudios fundamentado en la *Ratio Studiorum*. También fundó la Acción Católica Nacional de Propagandistas, en la que formó a su más importante colaborador, el cardenal Ángel Herrera Oria. Su constante atención a la formación y su excepcional aportación en el campo educativo le hicieron merecedor de la Cruz de Alfonso X el Sabio. C C G



[173]

[173]

Manuel Bartolomé Cossío (1857-1935). Fotografía. Madrid, Fundación Giner de los Ríos, Institución Libre de Enseñanza

Licenciado en Filosofía y Letras por la Universidad Central de Madrid. Estuvo vinculado a Francisco Giner de los Ríos y a la Institución Libre de Enseñanza durante toda su vida. Fue director del Museo Pedagógico Nacional, centro de recepción e irradiación de las innovaciones pedagógicas y de formación y perfeccionamiento del profesorado, y titular de la cátedra de Pedagogía Superior en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central. Años más tarde sería nombrado miembro del Consejo de Instrucción Pública y presidente del Patronato de Misiones Pedagógicas durante la Segunda República española. C C G

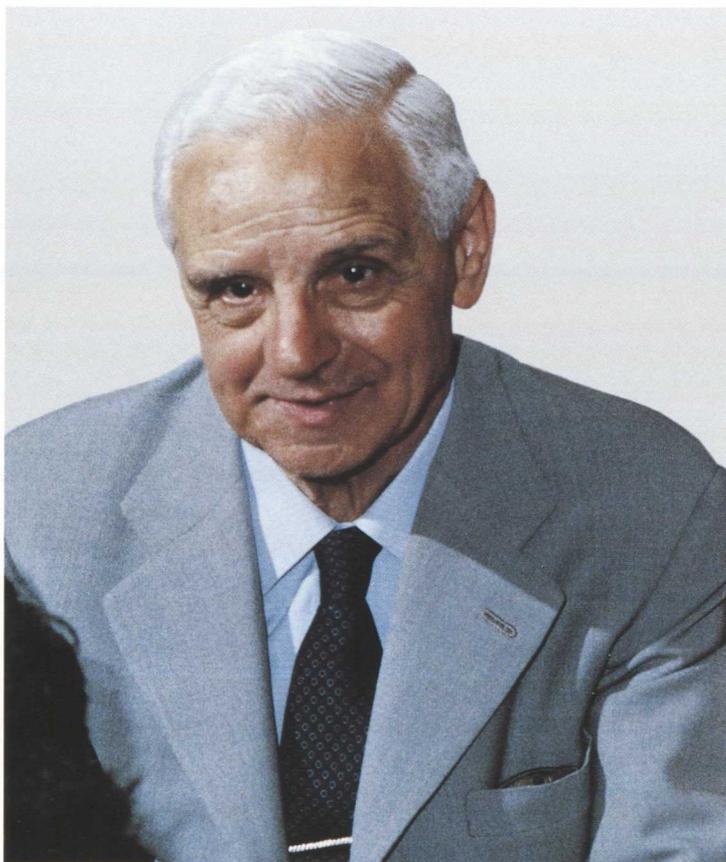
[174]

Rufino Blanco y Sánchez (1861-1936). Fotografía. Colección Rufino Blanco Ruiz de la Prada

Rufino Blanco fue un pedagogo polifacético que recorrió todos los escalones de la teoría y la práctica educativas. Maestro en varias escuelas madrileñas, ocupó desde 1894 la regencia de la Escuela Aneja a la Normal Central de Maestros. Doctor en Filosofía y Letras, fue nombrado en 1910 profesor de Pedagogía Fundamental en la Escuela Superior del Magisterio, puesto en el que permaneció hasta su jubilación en 1931. Desempeñó diversos cargos administrativos e influyó en la política educativa de algunos gobiernos conservadores, especialmente con sus proyectos de escuelas graduadas. Erudito e investigador, publicó numerosas obras de bibliografía pedagógica. M M P



[174]



[175]

[175]

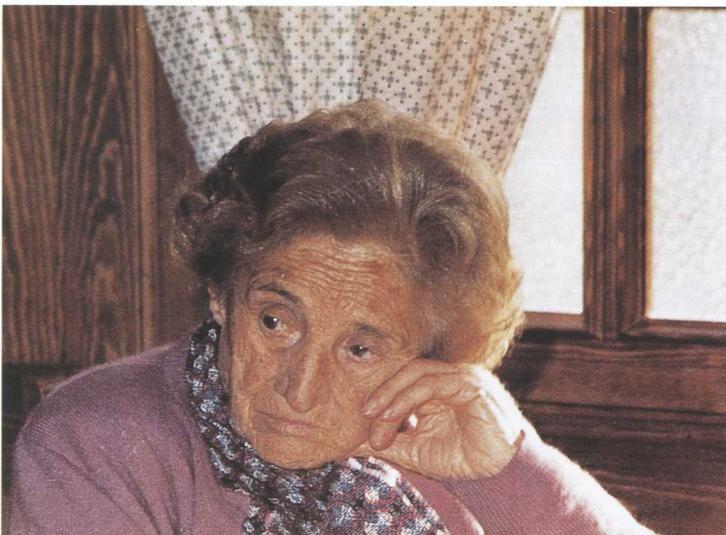
Víctor García Hoz (1911-1999). Fotografía. Colección particular

Cursó su licenciatura y se doctoró en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central de Madrid. Obtuvo por oposición la cátedra de Pedagogía Superior en esa misma universidad y, unos años después, la de Pedagogía Experimental y Diferencial. Pionero en la renovación pedagógica de nuestro país, fue director del Instituto de Pedagogía del CSIC y del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid. También fundó la Sociedad Española de Pedagogía, la revista *Bordón* y la *Revista Española de Pedagogía*. C C G

[176]

Carmen Gabarre Galbete (1900-1996). Fotografía en Jesús Iribarren Rodríguez, «Carmen Gayarre Galbete. Premio Reina Sofía 1995 de Rehabilitación y de Integración», *Boletín del Real Patronato*, n.º 32, 1995.

Dotada de una excelente preparación universitaria en ciencias humanas y sociales y dominadora de varios idiomas, en 1933 se encargó de la Cátedra de Paidología en la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Complutense de Madrid. Desde 1944, en unión de María Soriano, trabajó intensamente para abrir cauces en la Administración y en entidades privadas a favor de la educación de discapacitados y creó numerosos centros de formación profesional para lograr la integración social de deficientes. Reconocida internacionalmente, la continuidad de su ingente obra queda en la Fundación Centro de Educación Especial. P A L

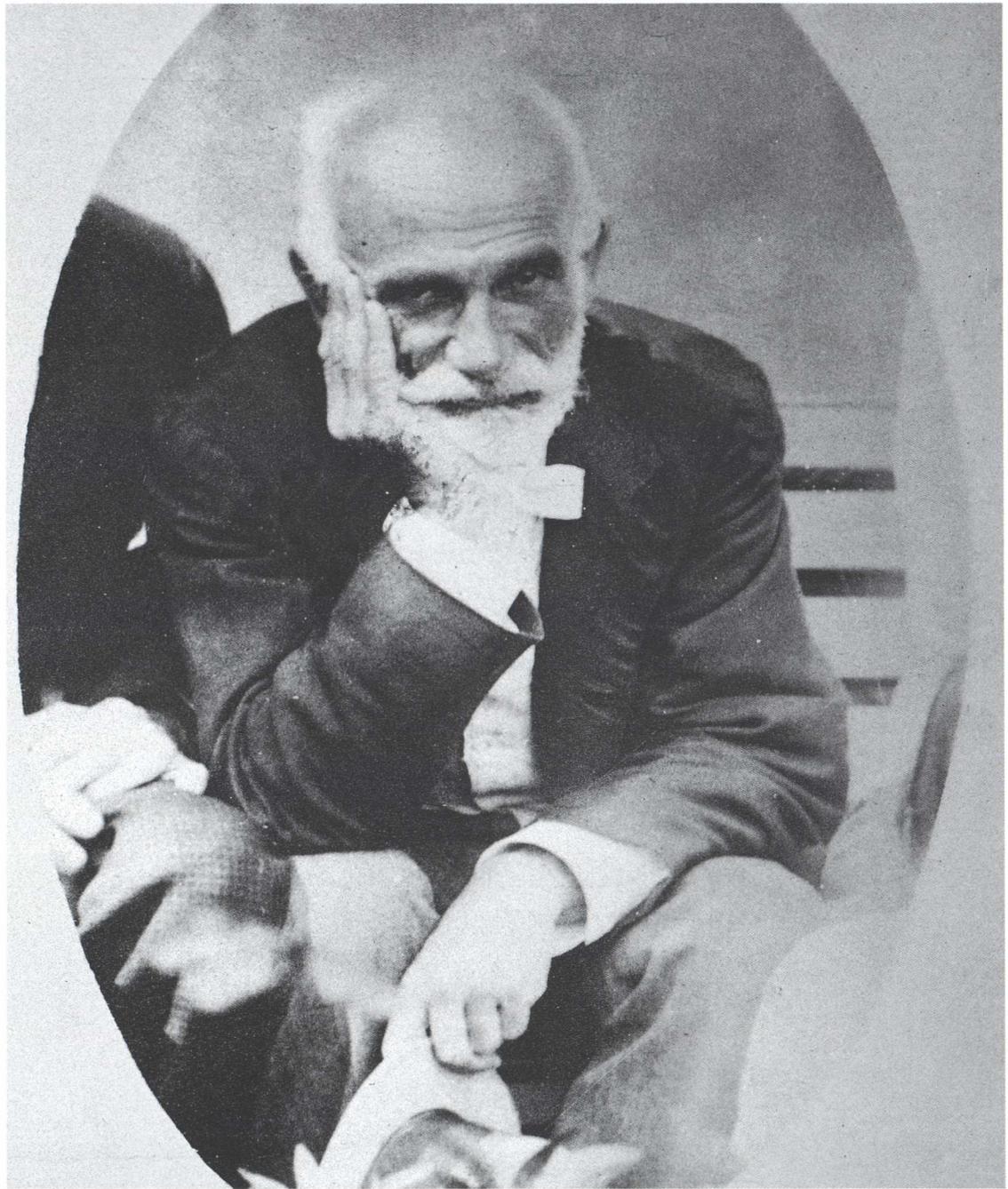


[176]

[177]

Francisco Giner de los Ríos (1839-1915). Fotografía. Madrid, Fundación Giner de los Ríos, Institución Libre de Enseñanza

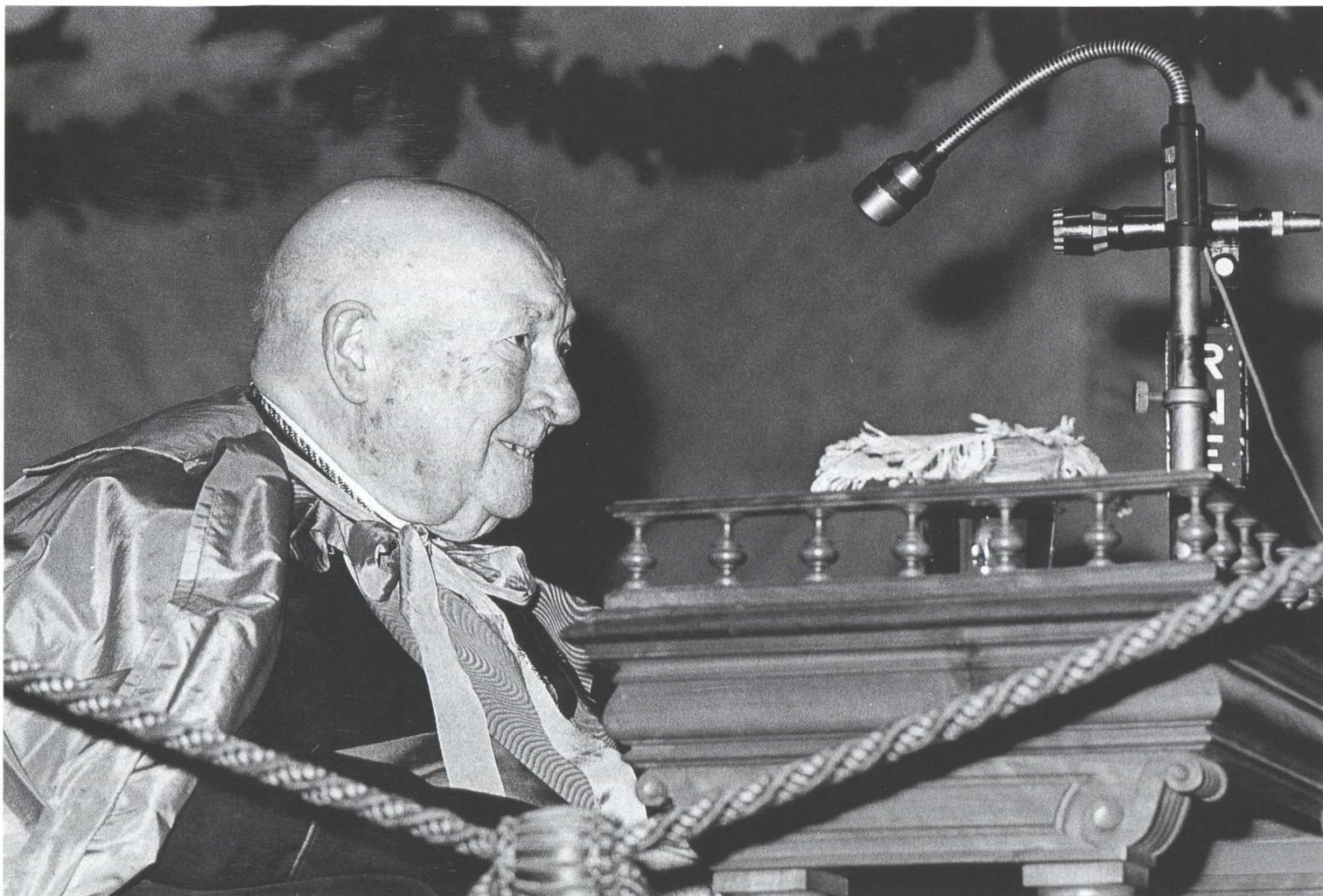
Obtuvo su licenciatura en Derecho Civil y Canónico tras cursar estudios en Barcelona, Madrid y Granada. Visitante asiduo del Círculo Filosófico de la calle Cañizares dirigido por Julián Sanz del Río, fue



[177]

uno de los mayores difusores de la filosofía krausista en España. En 1876, y después de ser destituido de su cátedra de universidad, fundó en Madrid la Institución Libre de Enseñanza para conseguir la regeneración de España a través de la reforma educativa de los hom-

bres. En ella se llevó a cabo una importante renovación pedagógica muy bien recogida en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Sus escritos e ideas pedagógicas influyeron grandemente en la fundación de importantes instituciones educativas. C C G



[178]

[178]

Santiago Hernández Ruiz (1901-1988). Fotografía

Estudió Magisterio en Zaragoza y fue director del grupo escolar «Tirso de Molina» en Madrid. Igualmente presidió la Comisión de Estudios Pedagógicos, la Asociación Nacional del Magisterio y colaboró asiduamente en *El Magisterio Español*. Al acabar la guerra civil se exilió a México, donde desempeñó una inmensa labor técnica y pedagógica. Colaboró con la UNESCO en un proyecto para la extensión de la enseñanza primaria y escolarización de los niños en América Latina. C C G



[179]

[179]

Domingo Lázaro Castro (1877-1935). Óleo sobre lienzo. Madrid, Colegio Nuestra Señora del Pilar

Se ordenó sacerdote tras haber cursado estudios en Francia y licenciarse en Filosofía y Letras. Fue director y reformador pedagógico de los colegios de Santa María en San Sebastián y de Nuestra Señora del Pilar de Madrid. Años más tarde crearía, junto con Pedro Poveda y Enrique Herrera Oria, la Federación de Amigos de la Enseñanza (FAE) para defender los intereses de la educación católica y mejorar la calidad del profesorado y de la enseñanza. C C G

[180]

Lorenzo Luzuriaga (1889-1959). Fotografía. Madrid, Fundación Giner de los Ríos, Institución Libre de Enseñanza

Lorenzo Luzuriaga estudió en la Escuela Superior del Magisterio. Su actividad profesional se centró en el Museo Pedagógico Nacional y en la dirección de la *Revista de Pedagogía*, además de en su fecunda labor publicista. Colaborador habitual en *El Sol*, donde se encargó de redactar una sección de educación, y en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, escribió también unos cincuenta libros sobre la educación en diversos países y sobre el movimiento internacional de la Escuela Nueva. Exiliado en Argentina y Venezuela tras la guerra civil, ejerció como profesor en las universidades de Tucumán, Caracas y Buenos Aires. M M P



[180]



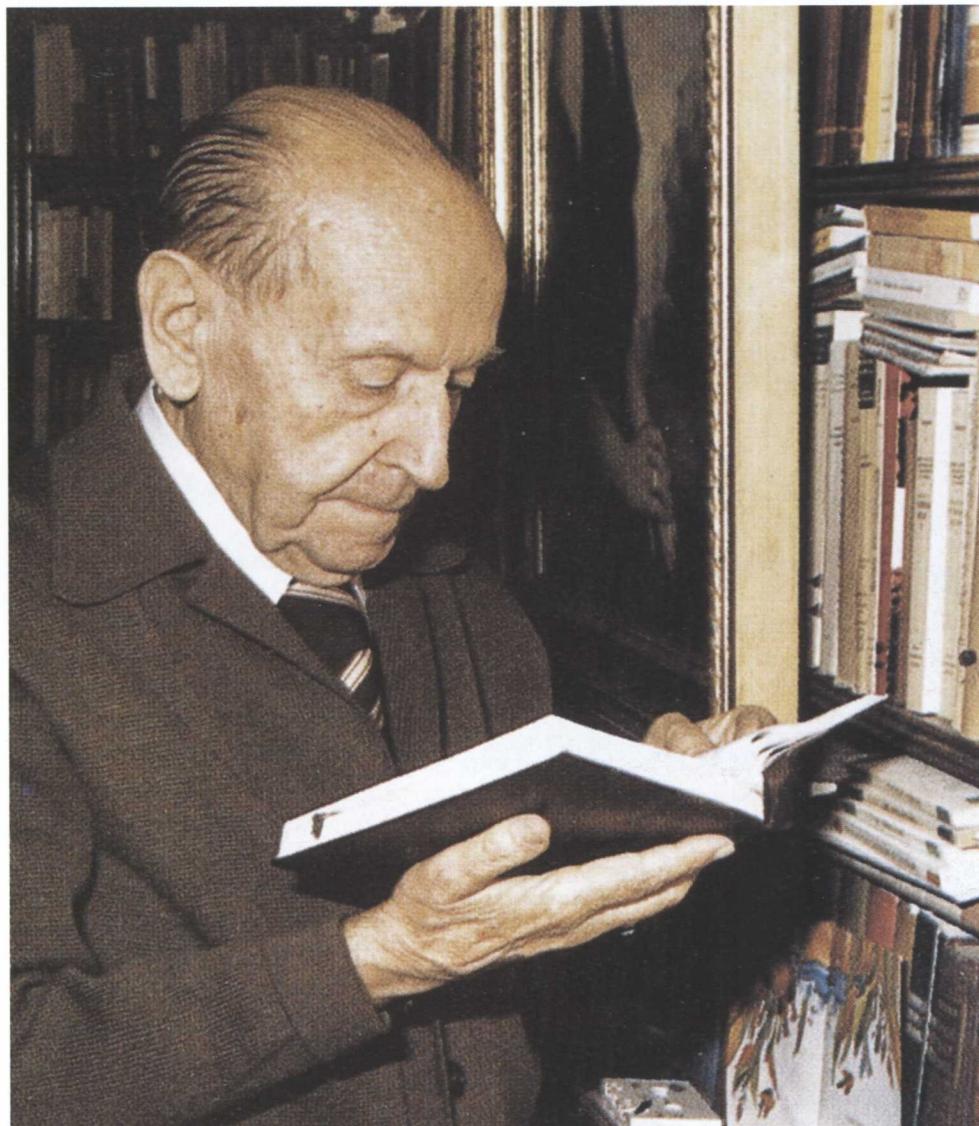
[181]

[181]

María de Maeztu Withney (1882-1948). Fotografía. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración [RP 5.1./6]

Estudió en la Escuela Superior del Magisterio, donde fue alumna de Ortega y Gasset. Se licenció en Filosofía y viajó al extranjero pensio-
nada por la Junta para Ampliación de Estudios. En 1915 comenzó a

dirigir la Residencia de Señoritas y desde 1918 se hizo cargo de la sección primaria del Instituto-Escuela. Viajó por Hispanoamérica y Estados Unidos, siendo nombrada profesora de la Universidad de Columbia. Feminista convencida, inició y presidió varias organizaciones de mujeres, como el Lyceum Club Femenino, la Juventud Universitaria Femenina y la Federación Española de Mujeres Universitarias. **M M P**



[182]

[182]

Adolfo Maíllo García (1901-1995). Fotografía. Colección particular

Inspector de Enseñanza Primaria en varias provincias, desempeñó un papel destacado en la renovación de la enseñanza española. Primer director del Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria (CEDODEP), ocupó también otros cargos de im-

portancia, entre ellos, el de Director de la División de Adultos del MEC y el de Inspector General de Educación Primaria. Su producción escrita comprende casi medio centenar de obras sobre diferentes campos de las ciencias de la educación. A M P



[183]

[183]

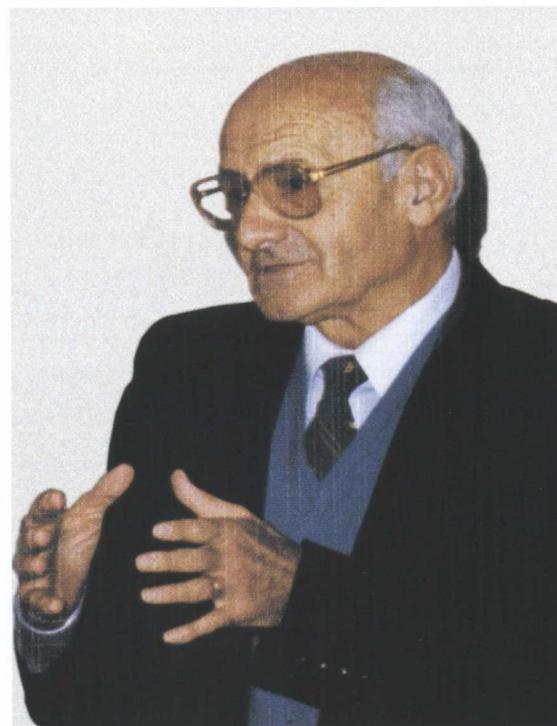
Andrés Manjón y Manjón (1846-1923). Fotografía. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración

Cursó estudios humanísticos en Santander e ingresó en el Seminario de Burgos, licenciándose en Filosofía, Teología y Derecho. Posteriormente se doctoró en Derecho Civil y Canónico en Valladolid. Fue profesor de Geografía en el Colegio San Isidro de Madrid y catedrático en las universidades de Santiago de Compostela y Granada. Ordenado sacerdote, fundó en el popular barrio del Sacro Monte de Granada las Escuelas del Ave María, donde implantó una innovadora metodología activa y procuró para sus alumnos una educación católica e integral. C C G

[184]

Marín Ibáñez, Ricardo (1922-1999). Fotografía. Colección particular

Destacado profesor universitario, obtuvo las cátedras de Pedagogía General en la Universidad de Valencia (1868) y de Teoría de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (1981) y dirigió la cátedra UNESCO de Enseñanza a Distancia (1997). En 1998 fue elegido Académico de número de la Real Academia de Doctores. Entre los cargos nacionales que desempeñó, cabe mencionar el de Subdirector General de Planes y Programas de Estudios del MEC y el de Presidente de la Sociedad Española de Educación Comparada. En el plano internacional asumió también importantes responsabilidades, siendo experto y consultor de la UNESCO en distintas ocasiones y países y representante de España en la O.C.D.E. Gran conferenciante, dejó un rico legado de publicaciones, especialmente de Pedagogía general y Educación comparada. P A L



[184]



[185]

[185]

Félix Martí Alpera (1875-1946). Fotografía

Félix Martí Alpera ejerció como maestro en Albacete, Lorca, Cartagena, Valencia y Barcelona, dirigiendo en esta última ciudad los grupos escolares «Baixeras» y «Pere Vila». Buen conocedor de la realidad pedagógica europea, divulgó las tendencias del movimiento internacional de la Escuela Nueva en sus diferentes obras y ensayó algunos métodos de esta corriente en las escuelas de las que fue director, las cuales se convirtieron en centros modélicos bien conocidos en toda España. M M P

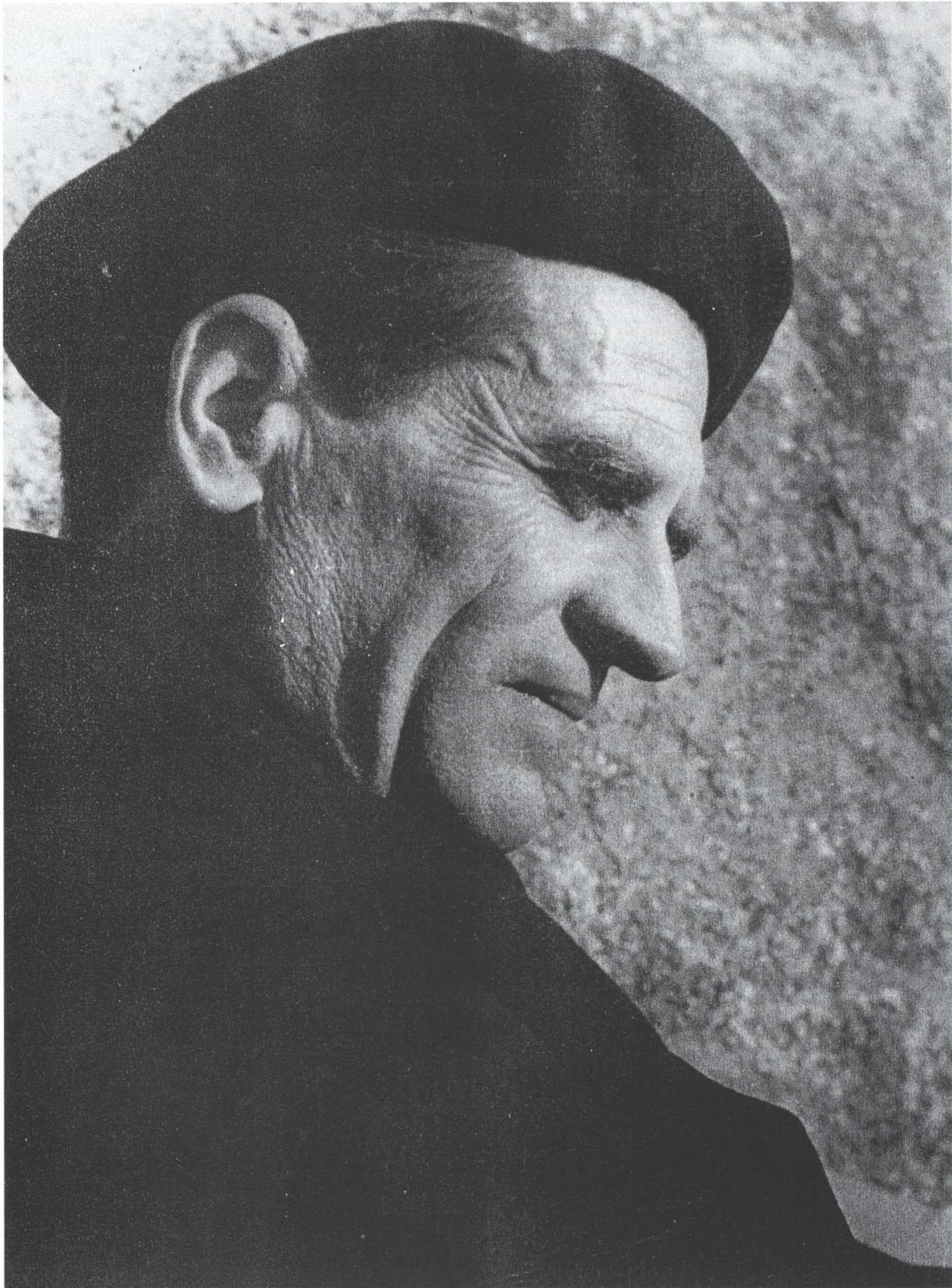
[186]

Pedro Poveda Castroverde (1874-1936). Fotografía. Alcalá de Henares, Archivo General de Administración

Sacerdote católico muy activo, fue canónigo de la basílica de Covadonga y profesor del Seminario y de las Escuelas Normales de Jaén. Ante un mundo secularizado, perfiló una enseñanza cuyo fin último era la salvación de los hombres a través del conocimiento de Cristo. Centró sus fuerzas en la juventud y en el desarrollo integral de la mujer, para lo cual fundó la Institución Teresiana. Las líneas básicas de su programa educativo consistían en la sólida formación cultural, profesional y religiosa. C C G



[186]



[187]

[187]

Pedro Rosselló Blanch (1897-1970). Fotografía

Estudió en la Escuela de Magisterio de Gerona y en la Escuela Superior del Magisterio de Madrid. Pensionado por la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, estudió técnicas de inspección escolar en el Instituto J. J. Rousseau de Ginebra. A su vuelta a España, colaboró con el Museo Pedagógico Nacional de Madrid en la formación de maestros. Posteriormente volvió a Ginebra, donde fue nombrado director adjunto de la Oficina Internacional de Educación (OIE) y organizó diversas conferencias internacionales para los ministros de Instrucción Pública de los países miembros. Se le recuerda como una de las máximas figuras de la Educación Comparada. C C G

[188]

Ramón Ruiz Amado (1861-1934). Fotografía

Miembro de la Compañía de Jesús, en el Colegio de Orihuela aplicó y desarrolló el método de la *Ratio Studiorum*, completando su experiencia educativa como profesor de Retórica y Humanidades a los estudiantes jesuitas de Veruela. En Tortosa y Sarriá comenzó una prolífica y destacada labor editorial sobre cuestiones educativas, y posteriormente colaboró en la redacción de *Razón y Fe*. Llegó a fundar una revista propia, *La Educación Hispanoamericana*, viajó frecuentemente al extranjero para estudiar las novedades pedagógicas que iban surgiendo y publicó obras de gran interés. Durante un tiempo ocupó el cargo de consejero de Instrucción Pública. C C G



[188]



[189]

[189]

Alejandro Sanvisens Marfull (1918-1995). Fotografía en Buenaventura Delgado y M^a Luisa Rodríguez (coords.), *Homenaje al profesor Sanvisens*, Barcelona, División de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, 1989.

Estudió Filosofía y Letras, Derecho y Magisterio. Desempeñó la cátedra de Pedagogía Social y Sociología de la Educación —materia introducida en los planes de estudio y explicada por él— y colaboró en la cátedra de Pedagogía General. También trabajó y promocionó otras disciplinas como Educación Comparada, Cibernética Pedagógica o Teoría de la Información. Compaginó su docencia universitaria con cargos de gestión tan relevantes como el de decano de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de Barcelona y el de rector de la Universidad Laboral de Tarragona. C C G



[190]

[190]

Rosa Sensat i Vilà (1873-1961), h. 1912. Barcelona, Arxiu Municipal del Municipi

Estudió en la Escuela Superior del Magisterio y fue pensionada por la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas para formarse en las escuelas más acreditadas de Suiza, Alemania y Bélgica. Creó y fue la primera directora de la Escola de Bosc de Montjuïc, en la que imperaba una atmósfera de respeto a la personalidad del alumno en contacto con la naturaleza. Igualmente fue responsable del grupo escolar «Milà y Fontanals». C C G



[191]

[191]

María Soriano Llorente (1900-1996). Fotografía en José Manuel Cabada Álvarez, *María Soriano*, Madrid, Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía, 1992

Titulada por la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, donde recibió su primera formación en Educación Especial. Pensionada en el extranjero en varias ocasiones, amplió estudios específicos en diversos países europeos. En 1923 comenzó a dirigir la Escuela Central de Anormales, posteriormente denominada Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica, y desempeñó dicho cargo ininterrumpidamente hasta su jubilación en 1970. **M M P**

[192]

Joaquín Xirau Palau (1895-1947). Fotografía. Barcelona, Archivo Histórico de la Universidad de Barcelona

Obtuvo el grado de doctor en Filosofía y en Derecho y fue pensionado por la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas para estudiar en las más prestigiosas universidades de Francia, Bélgica y Suiza. Fue profesor en las Universidades de Salamanca, Zaragoza y Barcelona, dirigió la *Revista de Psicología y Pedagogía* del Instituto Psicotécnico de Barcelona y creó un Seminario de Pedagogía. Exiliado en México, continuó su labor en la difusión de la filosofía y la cultura. C C G



[192]

[193]

Juan Zaragüeta y Bengoechea (1883-1974). Fotografía

Fue catedrático de Filosofía del Seminario Conciliar de Madrid, profesor de la Escuela Superior del Magisterio, miembro de la sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, catedrático de Psicología Racional en la sección de Filosofía y miembro de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas. Igualmente desempeñó los cargos de director del Instituto «Luis Vives» de Filosofía del CSIC y de director de la *Revista de Filosofía*. Es considerado como el principal representante español de la escuela de Lovaina. C C G

[194]

Luis Zulueta y Escolano (1878-1964). Fotografía. Alcalá de Henares, Archivo General de la Administración

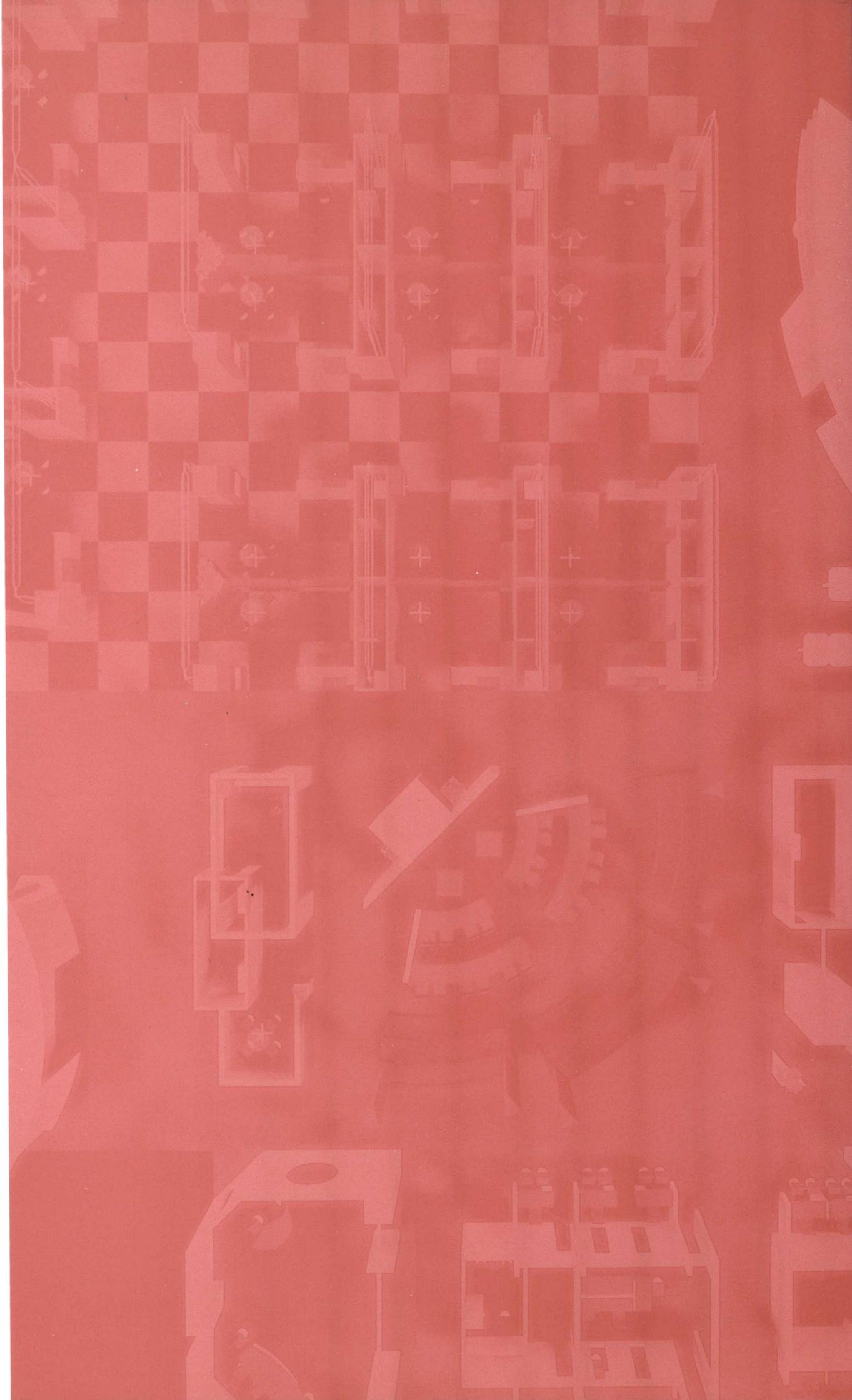
Miembro del círculo de Giner de los Ríos, impartió clases en la Institución Libre de Enseñanza y ocupó la cátedra de Historia de la Pedagogía en la Escuela Superior del Magisterio de Madrid. Simultáneamente desarrolló una intensa actividad política y literaria, colaborando con *El Liberal*, *El Sol*, *Revista de Pedagogía*, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* y *Revista de Occidente*. Tras la guerra civil residió en Bogotá, en Ginebra y, finalmente, en Nueva York. C C G



[193]



[194]





MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE